

**T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ENDÜSTRİ MESLEK LİSELERİNDE KÜLTÜR
DERSLERİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEĞE VE
KURUMA YABANCILAŞMA DÜZEYLERİ**

Hüseyin ASLAN

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEKNOLOJİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Semra ÜNAL**

İSTANBUL, 2008

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**ENDÜSTRİ MESLEK LİSELERİNDE KÜLTÜR
DERSLERİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEĞE VE
KURUMA YABANCILAŞMA DÜZEYLERİ**

Hüseyin ASLAN
(141102720050003)

YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEKNOLOJİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

DANIŞMAN
Prof. Dr. Semra ÜNAL

İSTANBUL, 2008

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

KABUL VE ONAY BELGESİ

Hüseyin ASLAN'ın “Endüstri Meslek Liselerinde Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Mesleğe ve Kuruma Yabancılaşma Düzeyleri” isimli Lisansüstü tez çalışması, M.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 04/02/2008 tarih ve B.30.2.MAR.0.C1.00.00.sek./426 sayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından Teknoloji Eğitimi Anabilim Dalı Programında **YÜKSEK LİSANS/DOKTORA Tezi olarak Kabul edilmiştir.**

Danışman : **Prof. Dr. Semra ÜNAL**
Üye : **Prof. Dr. Sefer ADA**
Üye : **Yrd. Doç. Dr. Hülya KARAGÜVEN**

Tezin Savunulduğu Tarih : **10/03/2008**

ONAY

M.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun tarih ve sayılı kararı ile **Hüseyin ASLAN'** ın Teknoloji Eğitimi Anabilim Dalı Teknoloji Eğitimi Programında Y.Lisans (MSc) derecesi alması onanmıştır.

Marmara Üniversitesi
Fen Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Günümüzde yabancılaşma olgusu; insanın kendi dünyasının kurumlarıyla, yapılarıyla, bu yapıların özellikleri ve yönetiliş biçimleriyle yüzleşmesine neden olmuştur. İnsanın kurduğu büyük merkezi örgütler, insanı araçsal bir konuma indirgemıştır. Günümüz toplumlarında yaşanan, toplumsal ve kültürel değerler, siyaset, eğitim, aile, örgütler, dil, din, edebiyat, tarih, teknoloji vb. birçok alandaki yabancılaşma örnekleri daha da çoğaltılabilir. Örgütsel yaşam açısından ön plana çıkan yabancılaşma biçimlerinden en başta geleni ise işe (mesleğe) yabancılaşmadır. Genelde yabancılaşmanın, özelde işe ve örgüte yabancılaşmanın neden olduğu bireysel ve örgütsel sorunlar, bir örgütün varoluş amaçlarını, etkililiğini, çalışma ilişkilerini ve bireyin özel ve kamusal yaşamını olumsuz yönde etkilediği araştırma sonuçlarıyla desteklenmiştir. Bu anlamda bir örgütte çalışanların işe ve örgüte yabancılaşma düzeylerini belirlemek, nedenleri ve sonuçlarını tartışmak oldukça önemlidir.

Bu çalışmada, endüstri meslek liselerindeki kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe (işe) ve kuruma (örgüte) yabancılaşma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarından, endüstri meslek liselerindeki kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşma düzeylerini belirlemeye ve bu okulların ortam ve koşullarının yabancılaşma düzeylerine etkilerini ölçmeye yönelik verilerin sağlanması öngörülmektedir.

Bu çalışmanın planlanması, gerçekleştirilmesi ve raporlaştırılmasında katkıları ve destekleri olan bir çok kişiye teşekkür borçluyum. Öncelikle çalışmanın her aşamasında bana rehberlik eden, sabır ve anlayışını hiçbir zaman esirgemeyen tez danışmanım Prof. Dr. Semra ÜNAL' a çok teşekkür ediyorum. Anket çalışmalarımnda yardımcı olan öğretmen arkadaşım Gökhan EKER' e, önerileri ve yönlendirmeleriyle katkıda bulunan öğretmen arkadaşım Seçil GÜLŞEN' e, verilerin çözümlenmesi aşamasında yardımcı olan araştırma görevlisi arkadaşımız Durmuş ÜMMET' e, zaman ayırarak anketlerimi yanıtlayan tüm öğretmenlere ve en nihayetinde, sabırlarından dolayı sevgili eşime ve çocuklarıma en içten dileklerle teşekkür ederim.

Ocak 2008

Hüseyin ASLAN

İÇİNDEKİLER

	SAYFA
ÖNSÖZ.....	İ
İÇİNDEKİLER	İİ
ÖZET.....	viii
ABSTRACT	X
TABLolar	xii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ VE AMAÇ.....	1
I.1. PROBLEM DURUMU	1
I.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	3
I.3. ALT PROBLEMLER.....	3
I.4. DENENCERLER.....	4
I.5. SAYILTILAR.....	5
I.6. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
I.7. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
I.8. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	7
I.9. TERİMLER VE TANIMLAMALAR	7
BÖLÜM II.....	9
GENEL BİLGİLER	9
II.1. YABANCILAŞMANIN TANIMI	9
II.2. YABANCILAŞMANIN TARİHSEL SÜRECİ.....	10
II.3. YABANCILAŞMANIN NEDENLERİ.....	15
II.3.1. Anomi (Kuralsızlık)	15
II.3.1.1. Anomi Kavramının Tanımı	15
II.3.1.2. Anominin Nedenleri	16
II.3.1.3. Anominin sonuçları	18
II.3.2. Aile, Eğitim ve Çevre.....	19
II.3.2.1. Aile	19
II.3.2.2. Eğitim	22

II.3.2.3. Çevre.....	25
II.3.3. Kültür Değişmeleri, Sosyal Çözülme ve Yabancılaşma	26
II.3.4. Pozitivizm - Rasyonalizm ve Yabancılaşma.....	30
II.3.5. Kentleşme ve Yabancılaşma	32
II.3.6. Teknoloji ve Yabancılaşma.....	34
II.3.7. İşbölümü ve Yabancılaşma	35
II.3.8. Örgütsel Yapılanma ve Yabancılaşma.....	37
II.3.9. Yabancılaşmanın Nedenlerine İlişkin Diğer Görüşler	38
II.4. YABANCILAŞMANIN BOYUTLARI	40
II.4.1. Güçsüzlük.....	42
II.4.2. Anlamsızlık	44
II.4.3. Normsuzluk.....	46
II.4.4. Yalıtılmışlık.....	50
II.4.5. Kendine Yabancılaşma.....	51
II.5. YABANCILAŞMANIN SONUÇLARI.....	52
II.5.1. Yabancılaşmadan Etkilenmiş Olan Bireyin En Belirgin Özellikleri.....	53
II.5.2. Yabancılaşmanın Öğretmenler Üzerindeki Etkileri.....	53
II.5.3. Yabancılaşmanın Toplumsal Boyutu	55
II.6. ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA.....	56
II.6.1. Örgütlerde Yabancılaşma Kavramının Ortaya Çıkması	57
II.6.2. Örgütlerde Yabancılaşmanın Temel Faktörleri.....	58
II.6.2.1. Örgütsel Yabancılaşmaya Yol Açan Çevresel Faktörler:	58
II.6.2.2. Örgütsel Yabancılaşmaya Yol Açan Örgütsel Faktörler	59
II.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	61
BÖLÜM III	64
ÇALIŞMALAR	64
III.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	64
III.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	64
III.3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ	65
III.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ	65

BÖLÜM IV	67
SONUÇLAR VE TARTIŞMA	67
IV.1. BULGULAR	67
IV.1.1. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine İlişkin	
Bulgular	67
IV.1.2. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin, Bağımsız Değişkenlere Göre	
Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Bulgular	70
IV.1.2.1. Kültür Dersleri Öğretmenlerinde, "Cinsiyet" Değişkenine	
İlişkin Bulgular	70
IV.1.2.2. Kültür Dersi Öğretmenlerinde, "Öğretmenlik Dalı"	
Değişkenine İlişkin Bulgular	79
IV.1.2.3. Kültür Dersi Öğretmenlerinde, "Meslekteki Çalışma	
Süresi" Değişkenine İlişkin Bulgular	113
IV.1.2.4. Kültür Dersi Öğretmenlerinde, "Şu An Çalıştığı Okuldaki	
Çalışma Süresi" Değişkenine İlişkin Bulgular	151
IV.1.3. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Bağımlı Sorulara Verdiği	
Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre	
Dağılımı.....	176
IV.1.4. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Bağımlı Sorular Dışındaki	
"Diğer Görüşleriyle" İlgili Bulgular	183
IV.2. TARTIŞMALAR.....	184
IV.2.1. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Kişisel Bilgileriyle İlgili	
Tartışmalar	184
IV.2.2. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin, Bağımsız Değişkenlere Göre	
Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Tartışmalar	185
IV.2.2.1. "Cinsiyet" Değişkenine Göre Mesleğe Yabancılaşmayla	
İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Tartışmalar	185
IV.2.2.2. "Cinsiyet" Değişkenine Göre Kuruma (Okula)	
Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin	
Tartışmalar	187
IV.2.2.3. "Öğretmenlik Dalı" Değişkenine Göre Mesleğe	
Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin	
Tartışmalar	192

IV.2.2.4. “Öğretmenlik Dalı” Değişkenine Göre Kuruma (Okula) Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Tartışmalar	196
IV.2.2.5. “Meslekteki Çalışma Süresi” Değişkenine Göre Mesleğe Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Tartışmalar	200
IV.2.2.6. “Meslekteki Çalışma Süresi” Değişkenine Göre Kuruma (Okula) Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Tartışmalar	203
IV.2.2.7. “Bu Okuldaki Çalışma Süresi” Değişkenine Göre Mesleğe Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Tartışmalar	208
IV.2.2.8. “Bu Okuldaki Çalışma Süresi” Değişkenine Göre Kuruma (Okula) Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Tartışmalar	210
IV.2.3. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin, Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre Dağılımına İlişkin Tartışmalar	214
IV.2.3.1. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin “Mesleğe Yabancılaşmayla” İlgili Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre Dağılıma İlişkin Tartışmalar	214
IV.2.3.2. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin “Kuruma Yabancılaşmayla” İlgili Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre Dağılıma İlişkin Tartışmalar	215
IV.2.4. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Bağımlı Sorular Dışındaki “Diğer Görüşleriyle” İlgili Tartışmalar	217
IV.3. SONUÇLAR	218
IV.3.1. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar	218
IV.3.2. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin, Bağımsız Değişkenlere Göre Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Sonuçlar	219

IV.3.2.1. “Cinsiyet” Değişkenine Göre Mesleğe Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Sonuçlar	219
IV.3.2.2. “Cinsiyet” Değişkenine Göre Kuruma Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Sonuçlar	219
IV.3.2.3. “Öğretmenlik Dalı” Değişkenine Göre “Mesleğe Yabancılaşmayla” İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Sonuçlar ..	220
IV.3.2.4. “Öğretmenlik Dalı” Değişkenine Göre “Kuruma Yabancılaşmayla” İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Sonuçlar ..	221
IV.3.2.5. “Meslekte Çalışma Süresi” Değişkenine Göre “Mesleğe Yabancılaşmayla” İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Sonuçlar .	223
IV.3.2.6. “Meslekte Çalışma Süresi” Değişkenine Göre “Kuruma Yabancılaşmayla” İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Sonuçlar ..	223
IV.3.2.7. Öğretmenlerde, “Bu Okuldaki Çalışma Süresi” Değişkenine Göre “Mesleğe Yabancılaşmayla” İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Sonuçlar	224
IV.3.2.8. “Bu Okuldaki Çalışma Süresi” Değişkenine Göre “Kuruma Yabancılaşmayla” İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Sonuçlar	225
IV.3.3. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin, Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma Dağılımlarına İlişkin Sonuçlar	226
IV.3.3.1. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin, “Mesleğe Yabancılaşmayla” İlgili Bağımlı Sorulara Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma Dağılımlarına İlişkin Sonuçlar	226
IV.3.3.2. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin, Kuruma Yabancılaşmayla İlgili Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma Dağılımlarına İlişkin Sonuçlar	226
IV.3.4. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Bağımlı Sorular Dışındaki “Diğer Görüşleriyle” İlgili Sonuçlar	227
IV.3.5. Alt Problemlere Göre Sonuçlar.....	227

BÖLÜM V	230
SON DEĞERLENDİRMELER VE ÖNERİLER.....	230
V.1. MESLEĞE YABANCILAŞMAYI ÖNLEMeye YÖNELİK	
ÖNERİLER.....	230
V.2. KURUMA YABANCILAŞMAYI ÖNLEMeye YÖNELİK	
ÖNERİLER.....	233
KAYNAKÇA	237
EKLER.....	245
ÖZGEÇMİŞ.....	249

ÖZET

ENDÜSTRİ MESLEK LİSELERİNDEKİ KÜLTÜR DERSLERİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEĞE VE KURUMA YABANCILAŞMA DÜZEYLERİ

Son yıllarda teknolojik gelişmelerin de etkisiyle, özellikle mesleki ve teknik eğitimin, ülkenin kalkınmasında ve gelişmesindeki rolü büyük önem kazanmıştır. Diğer eğitim kurumlarında olduğu gibi, mesleki eğitim veren okullarda da bireye kazandırılması hedeflenen bilgi ve becerilerin hedeflenen düzeye ulaşmasında en büyük sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenler bu sorumlulukları yerine getirirken sosyal, psikolojik, fiziksel, maddi birçok etkenden etkilenirler. Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumun niteliği, mesleğe verdikleri önem, mesleki nitelikleri, sağlık durumları, aile yaşamları, iş doyumları, kendilerine, mesleğe veya kuruma yabancılaşmaları bu etkenlerden bazılarıdır. Öğretmenlerin görevlerinin gereklerini yerine getirmelerini olumsuz yönde etkileyen etmenlerin ortadan kaldırılması gerekmektedir. Bu gerekliliğe dayanılarak girilen bu araştırmada, endüstri meslek liselerindeki kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Betimsel nitelikli bu araştırma, 2006-2007 öğretim yılında İstanbul il merkezindeki endüstri meslek liselerinde çalışmakta olan kültür dersleri öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada gerek duyulan verilerin sağlanması için araştırmacı tarafından kişisel bilgiler, mesleğe yabancılaşma ve kuruma yabancılaşma olmak üzere üç bölümden oluşan bir anket geliştirilmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarından sonra son halini alan anket, İstanbul ilinde farklı bölgelerden rastgele seçilmiş 15 adet endüstri meslek lisesindeki kültür dersleri öğretmenlerine uygulanmıştır. Anketlerden hatalı ve eksik doldurulanlar çıkarılmıştır. Anketlerin geri dönüş oranı %88.78'dir.

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde, SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) bilgisayar programından yararlanılmıştır. Mesleğe yabancılaşma ve kuruma yabancılaşmayla ilgili öğretmen tutum ve davranışlarının değişkenlere göre farklılığı t testi ve varyans analizi (F testi) ile; anlamlı çıkan varyans analizi sonuçları için, farkın kaynağını bulmak üzere çoklu karşılaştırma testlerinden LSD (the Least Significant Difference) uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda, endüstri meslek liselerindeki yabancılaşma duygusunu “bayan öğretmenlerin”, “fizik, matematik ve yabancı dil branş öğretmenlerinin”, “mesleki kıdemleri 6-10 yıl ve de 11-15 yıl olan öğretmenlerin” ve de “şimdiki okullarında 1-5 yıl çalışma süresine sahip öğretmenlerin” diğer gruplardaki kültür dersleri öğretmenlerine göre daha fazla yaşadıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Yabancılaşma, Endüstri Meslek Lisesi, Kültür Dersi Öğretmeni, Okul, Meslek

Ocak 2008

Hüseyin ASLAN

ABSTRACT

THE ALIENATION LEVEL OF SOCIAL SCIENCE BRANCH TEACHERS WORKING AT VOCATIONAL HIGH SCHOOLS TO THE PROFESSION AND INSTITUTION

In the recent years by the effect of technological developments, the role of vocational and technical education in the development of country, has gained great importance. As in the other education institutions the greatest responsibility to acquire the knowledge and skills of students to the target level, belongs generally to the teachers in vocational schools. While carrying out this responsibility, teachers are affected by lots of factors such as social, psychological, physical or financial ones. Some of these factors are; the quality of the institution in which the teacher works, the importance they consider for the education, their professional competence, health care, family lives, satisfaction of labour, alienation of themselves, profession or institution. It is necessary to eliminate these factors that affect teachers negatively while carrying out their duties. In this research based on this requirement, it is aimed to determine the alienation level of social science branch teachers working at vocational high schools to the profession and institution.

This descriptive study is carried out by social science branch teachers working at Industrial Vocational High schools in the province centre of İstanbul, during the academic year of 2006 – 2007.

For providing the data necessary for the research, a questionnaire which consists of three parts, personal information, alienation of profession and alienation of institution, was formed by the researcher. After the studies of validity and reliability, the questionnaire was applied to the social science branch teachers working at vocational high schools from the different regions of İstanbul which were selected randomly.

At the end of the research the questionnaires which were filled incorrectly or incomplete were taken out. The rate of returning of the questionnaires is % 88.78 percent.

In the analyzing of research data, the software programme SPSS (Statistical package for the Social sciences) was used. The difference due to the variables of teachers attitudes and behaviours about the alienation of profession and alienation of

institution are found out by 't' test and analysis of variance 'f' test, for the meaningful analysis results LSD (the **Least Significant Difference**) which is one of the multiple comparative tests is used in order to find out the source of difference.

At the end of the research, it is determined that female teachers, physics, maths and foreign language teachers, teachers whose work experience is from 6 to 10 years or from 11 to 15 years, teachers who have been working in their present school for 1 to 5 years have the feeling of alienation more than the unmentioned group of teachers.

Key words : Alienation, Industrial Vocational High School, social science branch teachers, school, profession.

January 2008

Hüseyin ASLAN

TABLolar

SAYFA NO

Tablo 1. Kùltür Dersi Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı.....	67
Tablo 2. Kùltür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre Dağılımı....	68
Tablo 3. Kùltür Dersi Öğretmenlerinin Meslekte Çalışma Süresi Değişkenine Göre Dağılımı	69
Tablo 4. Kùltür Dersi Öğretmenlerinin Şu An Çalıştıkları Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Dağılımı	69
Tablo 5. "Bu Okulda Öğretmen Olmaktan Gurur Duyuyorum" İfadesine Verilen Yanıtların "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları.....	70
Tablo 6. "Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum" İfadesine Verilen Yanıtların, "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları.....	70
Tablo 7. "Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum" İfadesine Verilen Yanıtların, "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları.....	71
Tablo 8. "Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni de Tembelliğe İtıyor" İfadesine Verilen Yanıtların, "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları.....	71
Tablo 9. "Bu Okulda Verdiğim Bilgilerin Bir İşe Yaramayacağına İnanıyorum" İfadesine Verilen Yanıtların, "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları.....	72
Tablo 10. "Dersler Dışında Öğrenci Sorunlarıyla İlgilenmek İçin Zaman Ayırıyorum" İfadesine Verilen Yanıtların, "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları.....	72
Tablo 11. "Kendimi Okulun Önemli Bir Parçası Olarak Görüyor Ve Güçlü Bir Bağlılık Duyuyorum" İfadesine Verilen Yanıtların, "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları.....	73
Tablo 12. "Yönetimin, Benim Yararımı Düşündüğüne İnanırım " İfadesine Verilen Yanıtların, "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları.....	73
Tablo 13. "Yönetime Okulun İşleyişiyle İlgili Önerilerde Bulunurum" İfadesine Verilen Yanıtların, "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları.....	74
Tablo 14. "Dersimi Verir Okuldan Ayrılırım" İfadesine Verilen Yanıtların "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları.....	74
Tablo 15. "Bu Okulda Kùltür Dersi Öğretmenlerine Önem Verilmediğine İnanırım" İfadesine Verilen Yanıtların "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları.....	75

Tablo 16. “Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm” İfadesine Verilen Yanıtların, “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları.....	75
Tablo 17. “Okuldaki Toplantılara İlgi Duymam, Fikirlerimi Söylemeyi Gereksiz Görürüm” İfadesine Verilen Yanıtların, “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları.....	76
Tablo 18. “Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm” İfadesine Verilen Yanıtların, “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları.....	76
Tablo 19. “Bu Okulda Bilgimi ve Üretkenliğimi Gösterebileceğim Bir Ortam Bulamıyorum” İfadesine Verilen Yanıtların, “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları.....	77
Tablo 20. “Okulun Koşulları Bende İsteksizlik ve Bıkkınlık Uyandırıyor ” İfadesine Verilen Yanıtların, “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları.....	77
Tablo 21. “Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum” İfadesine Verilen Yanıtların, “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları.....	78
Tablo 22. “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” İfadesine Verilen Yanıtların, “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları.....	78
Tablo 23. “Meslek Dersleri Öğretmenleriyle Kıyaslanmak Beni Rahatsız Etmez” İfadesine Verilen Yanıtların, “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları.....	79
Tablo 24. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Yaptığım İş Anlamlı Buluyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	80
Tablo 24A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Yaptığım İş Anlamlı Buluyorum” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları.....	81
Tablo 25. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	82
Tablo 25A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları.....	83
Tablo 26. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	84

Tablo 26A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	85
Tablo 27. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Öğrenci İsteklerine Karşılık Verirken Ağırdan Alıyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	86
Tablo 27A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Öğrenci İsteklerine Karşılık Verirken Ağırdan Alıyorum” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	87
Tablo 28. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Öğrencilerin Derslerimde İsteksiz Olmalarını, Kendi Sorunum Olarak Görmüyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	88
Tablo 28A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Öğrencilerin Derslerimde İsteksiz Olmalarını, Kendi Sorunum Olarak Görmüyorum” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	89
Tablo 29. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Haftanın En Güzel Günlerinin Hafta Sonu Olduğunu Düşünüyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	90
Tablo 29A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Haftanın En Güzel Günlerinin Hafta Sonu Olduğunu Düşünüyorum” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	91
Tablo 30. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Bu Okulda Eğitsel Kol Etkinliklerini Zevkle Yürütüyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	92
Tablo 30A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Bu Okulda Eğitsel Kol Etkinliklerini Zevkle Yürütüyorum” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan LSD Testi Sonuçları	93

Tablo 31. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Dersler Dışında Öğrenci Sorunlarıyla İlgilenmek İçin Zaman Ayırıyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	94
Tablo 31A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Dersler Dışında Öğrenci Sorunlarıyla İlgilenmek İçin Zaman Ayırıyorum” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post Hoc LSD Testi Sonuçları	95
Tablo 32. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Okulu Kendim İçin Bir Geçim Kaynağı Olarak Görürüm” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	97
Tablo 32A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Okulu Kendim İçin Bir Geçim Kaynağı Olarak Görürüm” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post Hoc LSD Testi Sonuçları	98
Tablo 33. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Meslek Dersi Öğretmenlerinin İsteklerine Öncelik Verilmesi Beni Rahatsız Eder” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	99
Tablo 33A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Meslek Dersi Öğretmenlerinin İsteklerine Öncelik Verilmesi Beni Rahatsız Eder” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	100
Tablo 34. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Okulla İlgili Görevlerimi Umursamadığım Olur” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	101
Tablo 34A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Okulla İlgili Görevlerimi Umursamadığım Olur” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post Hoc LSD Testi Sonuçları	102
Tablo 35. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Bana Verilmedikçe Üzerime Sorumluluk Almam” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	103
Tablo 35A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Bana Verilmedikçe Üzerime Sorumluluk Almam” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post Hoc LSD Testi Sonuçları	104

Tablo 36. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Dersimi Verir Okuldan Ayrılıyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	105
Tablo 36A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Dersimi Verir Okuldan Ayrılıyorum” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post Hoc LSD Testi Sonuçları	106
Tablo 37. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	107
Tablo 37A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	108
Tablo 38. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Okuldaki Etkinliklere Katılmam” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	109
Tablo 38A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Okuldaki Etkinliklere Katılmam” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	110
Tablo 39. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	111
Tablo 39A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	112
Tablo 40. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Yaptığım İş Anlamlı Buluyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	113
Tablo 40A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Yaptığım İş Anlamlı Buluyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	114
Tablo 41. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda, Derslere Girmeden Önce Hazırlık Yapmaya Gerek	

Duymuyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	115
Tablo 41A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda, Derslere Girmeden Önce Hazırlık Yapmaya Gerek Duymuyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	115
Tablo 42. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	117
Tablo 42A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	117
Tablo 43. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	119
Tablo 43A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	119
Tablo 44. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Günlük Plan Ya Da Ders Planı Yapmanın Gereksiz Olduğunu Düşünüyorum” İfadesine İlişkin Anova Sonuçları	121
Tablo 44A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Günlük Plan Ya Da Ders Planı Yapmanın Gereksiz Olduğunu Düşünüyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	121
Tablo 45. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	123
Tablo 45A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	123

Tablo 46. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni De Tembelliğe İtiyor” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	125
Tablo 46A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni De Tembelliğe İtiyor” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	125
Tablo 47. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Yönetimin, Benim Yararımı Düşündüğüne İnanırım” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	127
Tablo 47A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Yönetimin, Benim Yararımı Düşündüğüne İnanırım” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	127
Tablo 48. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okulu Kendim İçin Bir Geçim Kaynağı Olarak Görürüm” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	129
Tablo 48A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okulu Kendim İçin Bir Geçim Kaynağı Olarak Görürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	129
Tablo 49. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Meslek Dersi Öğretmenlerinin İsteklerine Öncelik Verilmesi Beni Rahatsız Eder” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	131
Tablo 49A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Meslek Dersi Öğretmenlerinin İsteklerine Öncelik Verilmesi Beni Rahatsız Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	131
Tablo 50. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	133
Tablo 50A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek	

Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	133
Tablo 51. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Kültür Dersi Öğretmenlerine Önem Verilmediğine İnanırım” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	135
Tablo 51A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Kültür Dersi Öğretmenlerine Önem Verilmediğine İnanırım” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	135
Tablo 52. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	137
Tablo 52A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	137
Tablo 53. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okulun Öğrenci Profili İle İlgili Olumsuz Yargılar, İşime de Yansır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	139
Tablo 53A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okulun Öğrenci Profili İle İlgili Olumsuz Yargılar, İşime de Yansır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	139
Tablo 54. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okuldaki Meslekçi-Kültürcü Ayrımı, İşimde Zorlanmamda Etkilidir” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	141
Tablo 54A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okuldaki Meslekçi-Kültürcü Ayrımı, İşimde Zorlanmamda Etkilidir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	142
Tablo 55. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	143

Tablo 55A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	143
Tablo 56. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okulun Koşulları Bende İsteksizlik Ve Bıkkınlık Uyandırıyor” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	145
Tablo 56A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okulun Koşulları Bende İsteksizlik Ve Bıkkınlık Uyandırıyor” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	145
Tablo 57. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	147
Tablo 57A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	147
Tablo 58. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	149
Tablo 58A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	149
Tablo 59. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	151
Tablo 59A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	152

Tablo 60. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğretmen Olmaktan Gurur Duyuyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	153
Tablo 60A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğretmen Olmaktan Gurur Duyuyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	153
Tablo 61. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	155
Tablo 61A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	156
Tablo 62. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	157
Tablo 62A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	157
Tablo 63. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni de Tembelliğe İtiyor” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	159
Tablo 63A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni de Tembelliğe İtiyor” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	159
Tablo 64. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Şu An Çalıştığımız Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Kendimi Okulun Önemli Bir Parçası Olarak Görüyor Ve Güçlü Bir Bağlılık Duyuyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	161

Tablo 64A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Kendimi Okulun Önemli Bir Parçası Olarak Görüyor Ve Güçlü Bir Bağlılık Duyuyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	161
Tablo 65. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Şu An Çalıştığımız Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	163
Tablo 65A. Şu Andaki Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları.....	163
Tablo 66. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Şu An Çalıştığımız Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Çalışmayı Başka Kültür Dersi Öğretmenlerine de Tavsiye Ederim” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	165
Tablo 66A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Çalışmayı Başka Kültür Dersi Öğretmenlerine de Tavsiye Ederim” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	165
Tablo 67. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	167
Tablo 67A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	167
Tablo 68. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	168
Tablo 68A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	169

Tablo 69. Kùltür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okulumun Başarısı İçin Canla Başla Çalışırım” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....	170
Tablo 69A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Okulumun Başarısı İçin Canla Başla Çalışırım” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	171
Tablo 70. Kùltür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	172
Tablo 70A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Sonuçları ..	172
Tablo 71. Kùltür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğrenme Ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” İfadesine İlişkin Anova Sonuçları.....	174
Tablo 71A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğrenme Ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları	174
Tablo 72. Kùltür Dersleri Öğretmenlerinin Mesleğe Yabancılaşma Düzeyi İle İlgili Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı	176
Tablo 73. Kùltür Dersleri Öğretmenlerinin Kuruma Yabancılaşma Düzeyi İle İlgili Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı	179

BÖLÜM I

GİRİŞ VE AMAÇ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, denenceler, sayılılar, araştırmanın amacı, sınırlamalar, tanımlamalar ve araştırmanın önemi yer almaktadır.

I.1. PROBLEM DURUMU

Eğitim bireyin kendi yaşantısı yolu ile davranışlarında istendik kalıcı değişiklikler meydana getirme sürecidir. Bu anlamda eğitimin konusu insan davranışlarını değiştirmektir denilebilir (Ertürk 1970, 12). Çağdaş eğitimin, bireyi tüm yönleri ile bir bütün olarak ele aldığı düşünüldüğünde (Kepçeoğlu 1985, 30), çok önemli olan bu süreçte eğitimi alan kişiler kadar eğitim ortamı ve eğitimcilerin önemi de ortaya çıkmaktadır. Birbirini tamamlayan bu unsurların sıkı bir işbirliği içinde olmaları beklenir. Bu unsurların işgörülerini eksiksiz yerine getirmesi, eğitimin ekonomik, sosyal ve kültürel işlevlerini yerine getirmesi ile eş anlam taşımaktadır.

Eğitim ve öğretim sürecinin en önemli yapı taşlarından olan öğretmenler, sınıf içinde öğrencileri bilgi ve beceriler ile donatmaya çabalarken aynı zamanda davranışları ile de onları etkilerler. Ayrıca, öğretmenler görev yaptıkları eğitim kurumunun çevrece benimsenmesinde ve verimliliğinde de önemli roller üstlenirler. Eğitim ve öğretim için bu derece önemli olan öğretmenin işlevlerini eksiksiz yerine getirebilmesi için olumlu mesleki ve örgütsel tutumlar içinde olması gerekmektedir. Ancak, gerek örgüt yönetiminden, ülkenin genel ekonomik ve sosyal problemlerinden, gerekse kendisinden kaynaklanan nedenlerden dolayı, eğitim sisteminin önemli bir yapı taşı olan öğretmenler çeşitli mesleki ve örgütsel tutumlar geliştirebilmekte ve bu tutumlarına bağlı olarak işgörülerini de değişiklik göstermektedir. Öğretmenlerin örgütlerine karşı geliştirdikleri tutumların olumsuz tutumlar olması halinde bunların öğretmenlerin işgörülerini olumsuz etkileyebileceklerini söylemek mümkündür (Sönmez 1987, s.37). Son yıllarda,

öğretmenlerin olumsuz mesleki ve örgütsel tutumlar geliştirmelerinde yabancılaşma olgusu önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yabancılaşma; en genel çerçevesiyle bireylerin birbirlerinden ya da belirli bir ortam veya süreçten uzaklaşmalarını ifade eder (Marshall,1999). Ya da diğer bir deyişle; bir yabancılık veya başkalarından ayrılık, başkaları ile sıcak ilişkiler yoksunluğu duygusudur. Yabancılaşma kişinin kendi benliğine veya benliğinin çeşitli kısımlarına yönelik olabileceği gibi başkalarına yönelik de olabilir (Budak, 2003)

Yabancılaşma kavramını ilk kez Hegel “Tin’in Görüngübilimi” (1807) adlı yapıtında kullanmıştır. Hegel, yabancılaşmayı; mutlak anlamda betimlenmemiş, kavranmamış insan yaşamının kolaylıkla doğaya yabancılaşacağı anlamında kullanmıştır. Feuerbach ise, insanın kendine özgü etkinliğinden aşırı biçimde koparılmasından doğacak tehlikeleri vurgularken yabancılaşma kavramından söz eder. Hegel’in yabancılaşma kavramını, Feuerbach, din eleştirisinde kullanır. Ona göre; din, insanın kendine yabancılaşması, insanın kendi kendisinden kopmasıdır (Ulaş vd., 2002). Marx biraz daha farklı bir bakış açısıyla; sorunu yaşamın somut arka planına yerleştirerek, günün koşulları açısından oldukça yerinde bir tespitle, kapitalistin, üretim araçlarının kullanımında; işçiye yüklediği rolün, işçinin, ürününe, kendisine ve diğerlerine yabancılaşması ile sonuçlandığını ifade eder (Maggee, 1979; Tolan, 1980; Marx, 1986; Aron, 1994; Doğan, 1998).

Günlük kullanımda, yabancılaşma; daha çok eski arkadaşlardan veya çevreden uzaklaşma anlamına gelir. Yabancılaşma, Psikiyatride genellikle normallikten uzaklaşma demektir. Çağdaş Psikoloji ve Sosyolojide ise, bireyin toplumda, diğer insanlara veya bizzat kendisine aşırı yabancılık hissetmesi halini anlatmak için kullanılır (Kızılçelik ve Erjem, 1992).

Varoluş felsefesinde ise tamamen bir yabancılaşma olgusuna dayalı bir yapı öne çıkar. Varoluş felsefesine göre; “insan dünyaya fırlatılmıştır”. Bundan dolayı, insanın kendisini keşfetmesi “fırlatılmışlığını, bırakılmışlığını” keşfetmesi ile mümkündür. Kierkegaard’ın seslenişi, insanın yabancılığının acı bir haykırışı gibidir: “yaşamını boşuna harcama, günlerini öldürme, uyku içinde geçirme, uyan ve insan ol!” (Akarsu, 1979).Varoluş felsefesinde, insan dünyaya fırlatıldığı andan itibaren bir yabancıdır. İçine bırakıldığı sosyal doku ile birlikte biçimlenen “zavallı insan” yabancılığının bile farkında değildir.

Öğretmenlerin, öğretme-öğrenme sürecinde etkili bir öğretim hizmeti sunmalarını etkileyen en önemli etkenlerden birisi olan mesleğe yabancılaşma; "kendi kendini gerçekleştirme ve kişilikleri ile ilgili ihtiyaçları eksik kaldığında, işgörenlerce yaşanan güçsüzlük hali" olarak tanımlanmaktadır (Hoşgörür 1997, s. 56). Mesleğine yabancılaşan öğretmen, işini kendi dışında tekdüze bir şey olarak algılamakta ve bu durum onun öğretme-öğrenme sürecindeki tutumlarını da olumsuz yönde etkilemektedir (Eren 1989, s.185). Mesleğine yabancılaşan öğretmen, işinden soğumakta ve enerjisini başka alanlarda harcamak durumunda kalmaktadır. Bu nedenle, öğretmenin enerjisini işinde kullanmaması, öğretme-öğrenme sürecinin etkililiği ve verimliliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Mesleğe yabancılaşma duygusu, tek düzelik denen psikolojik bir yorgunluk, işinden zevk almama, işten kaçmaya ve devamsızlık eğilimi göstermeye başlama, işi için gerekli çabayı harcamama gibi olumsuz kimi tutumların oluşmasına yol açmaktadır (Telman, 1998, s. 115).

Yukarıda ele alınan kavramlar ve olgular ışığında öğretmenlerin okullarında geliştirdikleri tutumların ortaya çıkarılması, şayet mesleki ve örgütsel anlamda olumsuz tutumlar varsa, bunların yabancılaşma olgusuyla ilişkisi araştırmanın temelini oluşturmaktadır. Özelde İstanbul ili sınırları içinde yer alan endüstri meslek liselerindeki kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşma düzeylerinin ele alınması ise, bu okulların ortam ve koşullarının, öğretmenlerin yabancılaşmasına ne derece etki ettiğini anlamaya yöneliktir. Böylece, endüstri meslek liselerinde görev yapan kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşmalarına neden olan sorunlar tespit edilebilir ve ortadan kaldırılmasına yönelik önlemler alınabilir.

I.2. PROBLEM CÜMLESİ

Endüstri meslek liselerindeki kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşma düzeyleri nedir?

I.3. ALT PROBLEMLER

- 1) Kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmaları;
 - a) Cinsiyet,
 - b) Öğretmenlik dalı,
 - c) Meslekteki çalışma süresi,

- d) Şu anki okuldaki çalışma süresi,
değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 2) Endüstri meslek lisesi öğrencilerinin davranışlarının ve yaklaşımlarının kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmalarına etkisi var mıdır?
- 3) Okulun yapısı ve çalışma koşullarının, kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmalarına etkisi var mıdır?
- 4) Kültür dersi öğretmenlerinin kuruma yabancılaşmaları;
- a) Cinsiyet,
b) Öğretmenlik dalı,
c) Meslekteki çalışma süresi,
d) Şu anki okuldaki çalışma süresi,
değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 5) Okulun yapısı ve çalışma koşullarının, kültür dersleri öğretmenlerinin kuruma yabancılaşmalarına etkisi var mıdır?
- 6) Okul yönetiminin kültür dersleri öğretmenlerinin kuruma yabancılaşmalarına etkisi var mıdır?
- 7) Kültür dersleri öğretmenlerinin kuruma yabancılaşma düzeyleri ile mesleğe yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

I.4. DENENCELER

- 1) Kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmaları;
- a) Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.
b) Öğretmenlik dalı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.
c) Meslekteki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.
d) Şu anki okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.
- 2) Endüstri meslek lisesi öğrencilerinin davranış ve yaklaşımlarının kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmalarına etkisi vardır?
- 3) Okulun yapısı ve çalışma koşullarının, kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmalarına etkisi vardır?

- 4) Kùltür dersleri öğretmenlerinin kuruma yabancılaşmaları:
 - a) Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.
 - b) Öğretmenlik dalı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.
 - c) Meslekteki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.
 - d) Şu anki okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.
- 5) Okulun yapısı ve çalışma koşullarının, kùltür dersleri öğretmenlerinin kuruma yabancılaşmalarına etkisi vardır?
- 6) Okul yönetiminin kùltür dersleri öğretmenlerinin kuruma yabancılaşmalarına etkisi vardır?
- 7) Kùltür dersleri öğretmenlerinin kuruma yabancılaşma düzeyleri ile mesleğe yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır?

I.5. SAYILTILAR

- 1) Seçilen örneklem, evreni temsil edebilecek büyüklüktedir.
- 2) Araştırmaya katılan denekler anket formlarını kendi istekleri ile cevaplamışlardır.
- 3) Araştırma konusundaki uzman görüşleri ve literatür taraması, araştırmanın geçerliği bakımından yeterlidir.
- 4) Uygulanan anket formu, ölçek ve değerlendirme uzmanlarına incelenmiştir.
- 5) Kullanılan ölçme aracıyla ve izlenen yöntemle araştırmanın amaçlarına ulaşılabilir.

I.6. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın temel amacı, endüstri meslek liselerinde görev yapan kùltür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşma düzeylerinin, bu okullarda görev yapmakta olan farklı branşlardaki kùltür dersleri öğretmenlerinin görüşlerinden faydalanılarak belirlenmesi, öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerini etkileyen faktörlerin saptanması ve öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerini kontrol altına almalarına yardımcı olacak önerilerin sunulmasıdır.

I.7. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Ülkemizde eğitim sorunları söz konusu olduğunda, genellikle oldukça uzun bir liste karşımıza çıkar. Eğitim sisteminin hala oturmamış olması, siyasi ve ekonomik kararlarla yönlendirilmesi, bölgeler arasındaki farklılıklar, okulların fiziki koşullarının uygunsuzluğu, laboratuvar ve eğitim materyallerinin yetersizliği, öğretmen yetiştirme sistemindeki aksaklıklar, öğretmenlerin özlük haklarının ve maddi olanaklarının iyileştirilememesi, okul-aile-çevre ilişkilerinin yeterince gelişmemesi ve eğitim için ayrılan bütçenin yetersizliği gibi uzayıp giden bir sorunlar listesi hazırlamak mümkündür. Tüm bu sorunlar içinde kuşkusuz en önemlisi, eğitim sisteminin en uç noktasında uygulayıcı pozisyonunda yer alan ve eğitim işgörenlerinin büyük kesimini oluşturan öğretmenlerin sorunlarıdır. Eğitimle ilgili hedeflere ulaşmada en ağır sorumluluğa sahip olan öğretmenler, yukarıda değinilen eğitim sorunlarından direk veya dolaylı etkilendikleri gibi, son yıllarda artan bir hızla işe ve okula yabancılaşma tehlikesiyle de karşı karşıya kalmaktadırlar. Yabancılaşmanın sonucu olarak, öğretmenler görevlerinin gereklerini yapmada isteksizlik yaşarken, öğrencilerin belirlenen eğitim hedeflerinden uzaklaşması kaçınılmaz olacak, kurumsal anlamda da okullar işgörenlerinden verim alamayacaktır. Mesleğe yabancılaşan öğretmen eksiklerini giderme, kendini geliştirme çalışmalarından kaçınacağı gibi, öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenmeyecek, derslere girmekte dahi isteksiz davranacaktır. Benzer şekilde okula yabancılaşan öğretmen ise, okulun bir parçası olduğu fikrinden uzaklaşacak, sahiplenme ve yerimseme duyguları yerine yalnızlık ve dışlanmışlık hissine kapılacaktır.

Üretim ve hizmet alanında ara eleman yetiştirme misyonu olan endüstri meslek liseleri, yapısı itibarıyla mesleki eğitimin kültür dersleri (fen bilimleri ve sosyal alan dersleri) eğitimine göre daha ağır bastığı okullardır. Bu okullarda öğrencileri, mesleki bilgi ve beceri eğitimi dışında kalan, yaşadığı coğrafyayı tanıyan, tarihini bilen, bilimsel gelişmeleri izleyebilen, sosyal, kültürel ve bedensel gelişimlerini sağlayabilen bireyler olarak yetiştirme görevi kültür dersleri öğretmenlerine düşmektedir. Ancak son yıllarda, gerek okul seçimindeki yanlış yönlendirmeler, gerek sınıf geçme ve not sistemindeki çarpıklıklar, gerekse öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici kaynaklı sorunların etkisiyle, kültür derslerinde kazandırılmak istenen davranışların öğrencilere yeterince verilemediği gözlemlenmektedir. Bu durum, yetiştirilecek ara elemanların, iş hayatına sosyal ve kültürel yönleri eksik olarak gönderilmesi tehlikesini taşıyacaktır.

Ülkemizde yabancılaşma konusunda bir çok araştırma yapılmış olmasına rağmen, eğitim alanında yapılan yabancılaşma konulu araştırmaların sayısı da yeterli değildir. Daha da önemlisi bu araştırma, endüstri meslek liselerinde çalışan kültür dersleri öğretmenlerinin yabancılaşma düzeylerini ölçerek, meslek lisesi koşullarının kültür dersleri öğretmenlerinin yabancılaşmasına etkilerini ortaya koymaya yönelik bir çalışma olması ve bu konuda benzeri bir çalışmanın yapılmamış olması bakımından önem taşımaktadır. Ayrıca bu araştırmanın, ülkemizde gün geçtikçe daha da büyük önem kazanan mesleki ve teknik eğitimde, öğretmenlerle ilgili sorunların çözümünde yol gösterici bir kaynak olacağı düşünülmektedir.

I.8. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

- 1) Bu araştırma İstanbul ili içerisinde bulunan endüstri meslek liselerinde görev yapan kültür dersleri öğretmenleri ile sınırlıdır.
- 2) Denekler, 2006- 2007 öğretim döneminde endüstri meslek liselerinde kültür dersleri kapsamında okutulan yabancı dil, kimya, matematik, biyoloji, Türk dili ve edebiyatı, fizik, tarih-coğrafya, felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi ve resim-müzik ve beden eğitimi derslerinin dal öğretmenleridir.
- 3) Ankete katılan denekler tesadüfi örneklem yöntemi ile seçilmişlerdir.
- 4) Elde edilen veriler anket formundaki sorularla sınırlıdır.

I.9. TERİMLER VE TANIMLAMALAR

Bu çalışmada sıkça kullanılan ve açıklanması gereken terim ve tanımlamalar şunlardır:

Mesleki ve Teknik Eğitim: Mesleki teknik eğitim birey-meslek-eğitim boyutlarından oluşan bir süreçtir. Ayrıca eğitimin bilimsel, teknolojik ve uygulama boyutlarını belirli bir bütünlük içinde ele alan ve belli bir mesleğin gerektirdiği yeteneklere ağırlık veren bir eğitimidir. Mesleki teknik eğitimin temel işlevi bireyleri sosyal ve ekonomik yönden yararlı, bireysel yönden kazançlı meslek alanlarına hazırlamak ve başarılı olmalarını sağlamaktır (Alkan ve diğerleri, 2000, s.147).

Örgüt: Yasal, toplum içinde yerleşmiş, halka açık, mal ve hizmet türünden olan ürünlerinin toplumun bir kesimince talep edilip, yine onlarca kullanıldığı

oluşumlardır (Katz ve Kahn 1966). Bu çalışmada örgüt ifadesi öğretmenin çalıştığı “kurumu” yani “okulu” temsil etmektedir.

İşgören: Okulda çalışan öğretmen, yönetici ve diğer personeldir.

Yabancılaşma: Örgütün olumsuz koşulları nedeni ile işgörenin, emeğinin ürününü kendine ilişkin olmayan bir etkinlikmiş gibi görerek olaylar üzerinde denetimini yitirme; bireysel ve toplumsal olayları anlayamama; davranışlarını yönlendirecek ilke, kural ve ölçünler bulamama; kültürel değer ve düzgüleri reddetme; toplumdan atıldığı kanısına kapılıp etkilere tepkisiz kalmasıdır.

Meslek Lisesi: Mesleki eğitim veren kurum (Püsküllüoğlu, 1995, s.49).

Öğrenci: Eğitim kurumlarında öğrenim gören birey. Bu çalışmadaki anlamı, meslek lisesinde öğrenim gören birey (Püsküllüoğlu, 1995, s.61).

Kültür Dersi Öğretmeni: Bu araştırmada endüstri meslek liselerinde meslek dersleri dışında yer alan fen bilimleri ile sosyal bilimler kapsamındaki alan derslerini vermekle yükümlü dal öğretmenidir.

BÖLÜM II

GENEL BİLGİLER

II.1. YABANCILAŞMANIN TANIMI

"Yabancılaşma" kavramı, dilimize batı dillerinden geçmiştir. Kavramın kökü Fransızcadaki "alene", İspanyolcadaki "alienado", İngilizcedeki "alienist" sözcüklerine dayanır" (Coşturoğlu 1999, s.77). Bu sözcükler kendisinden kopmuş insanı tanımlamak için kullanılmıştır (Fromm 1996, s. 36). Nitekim, Demirer ve Özbudun (1998, s.7-9) da, yazılı tarih kadar eski olan ve ilk kullanımında dinsel bir nitelik taşıyan yabancılaşma kavramını "esrime", "kendinden geçme", "benliğin dışında olma" olarak tanımlamaktadır. Büyük Sözlük'e (1987, s.2181) göre, yabancılaşmada insan kendini kendi dışında bir şey olarak algılar.

Gerçekte Latince kökenli bir kelime olan "Alienare" kelimesinden türetilmiş olan yabancılaşma kavramı, bir isim olup, bir şeyi uzaklaştırma, yerini değiştirme, "diğeri" durumuna koyma anlamına gelmektedir (Telman, 1988, s.126-131).

Günümüzde yabancılaşma kavramı, bireyin bireysel ve toplumsal yaşamdaki davranış ve etkinlikleri merkez alınarak tanımlanmaktadır. Örneğin Marx'a (2000, s.11) göre yabancılaşma, "insanı, kendi etkinliğinin ürünlerine, üretken etkinliğin kendisine, içinde yaşadığı doğaya, kendine, kendi özsel doğasına, insanlığına ve öteki insanlara yabancılaştıran eylemdir". Püsküllüoğlu (2000, s.1052) ise yabancılaşmayı, "bireyin, kendi ürettiği nesnelere, emek ürünlerinin boyunduruğu, egemenliği altına girerek kendi sorunlarına, bulunduğu ortama, toplumsal, insansal olana yabancı duruma gelmesi" olarak tanımlamaktadır. Weisskopf (1996, s.11), yabancılaşmayı insan doğasının belli yönlerinin bastırılması olarak tanımlarken, Aldemir'e (1983, s.67) göre de, "yabancılaşma toplumsal bir sistemdeki kişilerin kendi davranışlarının elde etmek istedikleri sonuç veya sonuçları ne dereceye kadar etkileyebildiklerine olan inançtır". Hoşgörür (1997, s.56) ise, yabancılaşma kavramında işgören etkinliklerini ön plana çıkararak, yabancılaşmayı "güçsüzlük hali" olarak tanımlamaktadır. Ona göre yabancılaşma, "kendi kendini gerçekleştirme ve kişilikleri ile ilgili ihtiyaçları eksik kaldığında, işgörenlerce yaşanan güçsüzlük halidir".

Bu açıklamalardan da anlaşıldığı gibi, yabancılaşma kavramının tanımlanmasında gerek kavramın kapsamının genişliğinden gerekse kavramın tarihsel süreçte geçirdiği evrimden kaynaklanan farklı yaklaşımlar söz konusudur. Yabancılaşma kavramının tanımlanmasındaki farklı yaklaşımlar, yabancılaşma sürecinin açıklanmasına da yansır.

II.2. YABANCILAŞMANIN TARİHSEL SÜRECİ

Bu bölümde yabancılaşma kavramını tarihsel gelişimi içinde ele alarak inceleyen ve yabancılaşma kavramını ve yabancılaşma sürecini farklı yaklaşımlarla açıklayan düşünürlerin tanımlamalarına yer verilmiştir.

II.2.1. Hegel ve Çağdaşlarına Göre Yabancılaşma

Hegel ve çağdaşlarında yabancılaşma kavramı daha çok soyut, felsefi ve dinsel bir nitelik taşımaktadır. Marx'a (2000, s. 10) göre, yabancılaşma kavramını ilk kez felsefi bir kavram haline getiren Hegel'dir. Hegel'den önce yabancılaşma kavramının üzerinde derinlemesine durulmamıştır. Hegel göre yabancılaşma kavramının birbiriyle ilişkili iki anlamı olduğu bilinmektedir. Bunlardan birincisi; bireyin özde farklı olmadığı ve geçmişte birleşik olduğu bir şeyden ayrıldığı farkındalığıdır. İkincisi ise; bireyin özde farklı olmadığı ve geçmişte birleşik olduğu bir şeyden ayrı olan benliğinden kesin vazgeçiş ya da teslimiyeti; yani yabancılaşma durumundaki kendisini, bu ayrılığın zeminini yok etmek için kurban edişidir (Demirer ve Özbudun, 1998, s. 13).

Hegel yabancılaşma sürecim, bireyin kendisiyle tekrar bütünleşmek üzere toplumsal bütünden ayrılması olarak tanımlar ve yabancılaşma sürecinin aşılabilmesi için, bireyin yabancılaşma sürecinin farkına varması gerektiğini savunur (Demirer ve Özbudun, 1998, s.13).

Minibaş (1993, s.8-9), Hegel'in çağdaşlarının yabancılaşma kavramına yaklaşımını şöyle özetlemektedir: "Ficht'ye göre yabancılaşma, soyut ben tarafından somut bir dünya oluşturulmasıdır. Schiller'e göre yabancılaşma, insanın görünürdeki beni ile özünü uyumlaştıramamasıdır. Feuerbach ise yabancılaşmanın dinsel bir nitelik taşıdığını ve insanlığın yarattığı güçlerin din adı altında bireyin karşısına yabancı güçler olarak çıktığını ve onu güçsüz hale getirdiğini öne sürmektedir."

II.2.2. Marx'a Göre Yabancılaşma

Yabancılaşma kavramı, Marx'ın teorisinin özellikle başlangıç evresinde belirgin bir önceliğe ve öneme sahiptir. Marx'ın erken yazılarında bu önceliği ve yabancılaşma kavramının çeşitli açılımlarını görmek mümkündür. 1844 Elyazmaları ve Alman İdeolojisi bu noktada anılmaya değerdir. İki tür yabancılaşmadan söz edilebilir Marx'ın bu çalışmalarında. Bunlardan ilki, doğadan kopuş anlamındaki yabancılaşmadır. İnsan, doğadan koparak kültürel-toplumsal alanda kendine ikinci bir doğa kurmak anlamında, doğaya yabancılaşır. Bu insan oluşu açıklayan niteliğiyle olumlu karşılanan yabancılaşmadır, zorunlu bir süreç olarak anlaşılır. İkinci yabancılaşma ise, bizzat kapitalist pazarın ve kapitalist toplumsal sistemin yarattığı yabancılaşmadır. Bunun sonucu olarak insan kendi doğasına yabancılaşır. Böylece insan kendine, kendi emeğine, ilişkilerine, dünyaya ve yaşama yabancılaşır. Kapitalist pazarın bir unsuru olarak işleyen çarklardan biri haline gelir. Anlaşılacağı gibi, yabancılaşma teorisinin Marx'ın İnsanın doğası anlayışıyla yakından ilişkisi vardır. Marx'ın çalışmalarının sonraki dönemlerinde (örneğin Kapital'e gelindiğinde) bu kavramı kullanmadığı görülür, ancak bununla birlikte bu kavramın içerdiği perspektifi bir şekilde devam ettirdiği söylenebilir. Meta fetişizmi nosyonunun bir anlamda insanın kendi doğasına yabancılaşmasının maddi temelini ya da yapısını açıklamaya çalıştığını söylemek yanlış olmaz (<http://tr.wikipedia.org/wiki/Marx%60%C4%B1nyabanc%C4%B1la%C5%9Fma> teorisi).

Yabancılaşma kavramını açıklarken Hegel'den etkilenen Marx da, önceleri yabancılaşma kavramını ilk olarak felsefi bir çerçevede incelemiş, daha sonra da "yabancılaşmış emek" kavramı üzerinde durmuştur. Yabancılaşmış emek yoluyla insanın özgür ve bilinçli eylemi, çarpık ve yabancılaşmış bir etkinliğe dönüşmekte, bunun sonucunda da yaşamın kendisi bir araç olmaya başlamaktadır (Fromm, 1995; Aron, 1994). Mant'a (2000, s.11) göre işçinin ürününe yabancılaşması, yalnızca emeğin bir nesnesi haline gelmesi, onun bir dışsal varoluş kazanması anlamına gelmez, ama onun dışında bağımsız olarak, ona yabancı bir şey olarak var olması ve onun karşısına bir güç olarak çıkması anlamlarına gelir.

Soysal'a (1997, s.13) göre, Marx insanlık tarihinin her aşamasında var olmuş olan emeğin yabancılaşmasını, kapitalist toplumda en üst aşamaya ulaştığını belirtmekte ve yabancılaşmanın işçi sınıfı içinde diğer sınıflardan daha yüksek düzeyde yaşandığını söylemektedir. Bu iddianın dayandığı temel, işçilerin üretim sürecinin planlama, örgütlenme ve kontrolünde söz sahibi olmamalarıdır.

Marx, yalnız yabancılaşmış emek kavramı üzerinde durmamış, aynı zamanda insanın çevresinden ve diğer insanlardan yabancılaşmasını da incelemiştir. Ancak genellikle Marx'ın eserlerinde yabancılaşma kavramı "iş" merkezli bir nitelik taşımaktadır. Bu nedenle Marx, etkili bir üretim için hem birey hem de toplum yönünden yabancılaşma sürecinin aşılması gerektiğini vurgulamıştır (Marx, 2000, s. 18).

II.2.3. Marcuse ve Fromm'a Göre Yabancılaşma

Yapıtlarında, çağımızın yabancılaşmayı besleyen etkisi üzerinde duran Marcuse, sanayi toplumunun geliştirdiği tüketim kültürünün, insanda yapay gereksinmeler oluşturduğu, yapay gereksinmelerin de insan bilincinin dönüştürme niteliğini engellediğini söylemektedir (Demirer ve Özbudun, 1998, s.33). Marcuse'e göre, günümüzde bireyin gereksinmeleri yapaylaşmış, niceliksel olarak artan gereksinmeler, nitelik olarak artmamıştır. Bu durum bireyin üretici gücüne de ket vurmaktadır (Demir, 1999, s.39). Öte yandan "Marcuse, günümüzde giderek yoğunlaşan kitle iletişiminin, yabancılaşmayı desteklediğini savunmuştur" (Eltugay, 1999, s.33).

Eserlerinde yabancılaşma kavramı üzerinde duran bir başka düşünür de Fromm'dur. Fromm (1995, s.42), bireyin doğasını merkeze alarak yabancılaşmayı oluşturan etmenleri tartışmıştır. Ona göre yabancılaşmanın nedenleri, hızlı değişen üretim yapısı, toplumsal yapı ve teknolojik yapının birey üzerine yansımalarıdır. Aybar'a (1995, s.11) göre Fromm, insanın yaratıcılığını ve potansiyelini geliştirmeyen üretim ve tüketim ilişkilerinin, bireyin yabancılaşmasına neden olacağını belirtmektedir. Fromm (1995, s.49), yabancılaşma kavramına göre insanın içinde bulunduğu durumu şöyle betimlemektedir:

Dünya (doğa, eşya, öteki insanlar ve insanın kendisi), çağdaş insana yabancı gelmeye başlamıştır. İnsanoğlu, artık kendisini, düşünen, hisseden ve seven bir varlık olarak göremiyor ve kendi eylemlerinin bir öznesi olarak yaşamıyor, fakat kendisini, yarattığı şeylerde ve yaratma gücünün dışavuruk görünüşlerinin bir nesnesi olarak görüp algılıyor ve ancak kendi yaratıcılığının ürünlerine teslim olduğu oranda kendisiyle ilişki kurabiliyor.

Fromm'a göre, özellikle gelişmiş ve gelişmekte olan toplumlardaki üretim ve tüketim ilişkisi içinde küçük veya büyük memur, satıcı, esnaf veya tüccar, özellikle

hizmetler sektöründe çalışanların hemen tümüne yakını yabancılaşma içinde yaşamaktadır (Tolan, 1980, s.281).

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

II.2.4. Emile Durkheim'a Göre Yabancılaşma

Durkheim yabancılaşma kavramına doğrudan değinmez. Ancak onun ortaya koyduğu "anomi" kavramı yabancılaşma tanımlarına temel oluşturmuştur (Demirer ve Özbudun, 1998, s.26). Durkheim "Toplumsal İşbölümü ve İntihar" adlı eserinde anomi kavramı üzerinde yoğun bir biçimde durmuştur.

Durkheim'e göre anomi, "kültürel normlar ile bireyleri bunlara uygun ve uyumlu davranışlarda bulunmaya zorlayan toplumsal yapı arasındaki kopma halidir" (Duru, 1995, s.10). Durkheim, temeli ahlaksal olan anomi kavramını değerlendirirken, ana tez olarak bireylerin tutkularının en fazla disiplinli olması gereken anda en az disiplinli olduğu durumlar üzerinde durmaktadır (Demirer ve Özbudun, 1998; Kongar, 1995; Erkal 1991).

Durkheim, işbölümünün toplumu dengede tuttuğunu belirterek bireylerin gereksinmelerini sınırlayacak, adil ve meşru bir yetkiye gerek olduğunu savunmuştur. Bireyin yetkisini kabul edeceği tek ahlaksal güç ise toplumdur. Buna göre, bireysel düzeyde anomi kavramı, bireylerin toplumca benimsenmiş araçlardan beklenen doyumu sağlayamamaları durumudur. Başka bir deyişle bireyler, yetkisini kabul ettiği toplumsal araçlardan yeterince doyum elde edememektedirler (Demirer ve Özbudun, 1998; Kösemihaloğlu, 1995; Erkal, 1991).

II.2.5. Seeman ve Diğer Amerikan Toplum Bilimcilerine Göre Yabancılaşma

1960'lı yıllardan itibaren Amerika'da yabancılaşma kavramı, toplumbilim sözlüğüne girmiş ve yabancılaşma üzerine araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. İlk dönem araştırmaları görecelidir ve amaç, yabancılaşan bireyin saptanmasıdır (Esin, 1982, s.108).

Amerika'da yabancılaşma konusunda çalışan bilim adamlarından en önemlisi olan Seeman'in amacı, toplum içinde hareket eden bireyin kişisel açıdan

yabancılaşmanın incelemektir. Bu amaç doğrultusunda Seeman, yabancılaşmayı sosyal-psikolojik açıdan ele almış ve araştırmalarında toplumsal koşulları dışarıda tutmuştur (Esin, 1982, s. 109)

Seeman'ın yaptığı çalışmalar yabancılaşmanın tanımlanmasına ve gözlemlenebilmesini çok büyük katkılar getirmiştir. Seeman, yabancılaşma kavramını sınırlandırarak bireyi etkilerini aşamalarla göstermiştir. Seeman'a göre yabancılaşmanın beş boyutu vardır Bu boyutlar; güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk, çevreden uzaklaşma ve kendinden uzaklaşmadır (Ekmekçi, 1999; Eltuğay, 1999; Hoşgörür, 1997; Tezcan, 1993; Esin, 1982).

II.2.6. Diğer Bazı Düşünürler ve Yabancılaşma

Roger Garaudy'e göre yabancılaşma "Kurmuş olduğu semboller ve müesseseleri, artık kendi etkinliğinin ürünleri olarak tanımayan, onları insanlığından bağımsız ve kendi faaliyetlerine duyarsız olarak mütalaa eden insanın, bölünmesidir" (Kılıç,1984). Garaudy'nin tanımı, Marx'ın yaklaşımlarını yansıtmaktadır. Bu tanımın içeriğinde de , insanın emeğinin sonucu olarak üretilen ürünlerin, insandan kopması, insanın da emeğinin ürününden kopması, insanın yabancılaşması olarak anlatılmaktadır.

Kierkegaard'a göre yabancılaşma yaşantısı, hiçlikle karşılaşma, hiçliğin bilincine varma sonucunda, duyulan yaşantı türüdür. Kılavuzsuz olarak anlamsız bir dünyada, birdenbire tek başına kalan insanın, içinde bulunacağı durumdur. Korku ve şaşkınlık duygusuna benzer bir haldir.

Kirilov -hayatın tam bir saçmalık ve anlamsızlık olduğu, ölümsüzlük diye bir şeyin de mevcut olmadığı- şeklindeki yargısından bir intihar ve ölüm gerekliliği sonucuna varmaktadır" (Kılıç,1984).

Hayatın saçmalığına Satre de katılmaktadır.Bütün bu felsefi ekollerin yoğurduğu batı insanı- Karl Jasper'e göre, tehdit altındadır.. Çünkü gelenek elden gitmiş, geçmişle bağlar kopmuş, basılan zemin ayaklar altından kaymış, insanlar vehme, boşluğa, hiçliğe ve korkuya düşürülmüştür.

Ren'e Guenon " Modern Dünyanın Bunalımı" adlı eserinde, "Ruhun safından çekilme, medeniyeti yokluğa mahkum eder." diyor. Her şeyi maddi ve akli olana indirgemenin insanı, tek boyutlu hale getirdiği, insanın dual yapısını ve dengesini bozduğunu belirterek, yabancılaşmanın pozitivism ve rasyonalizmin sonucu olduğu kanaatine varmaktadır.

Davranış bilimcilere göre yabancılaşma, insanın temel ihtiyaçları yeterince tatmin edilmeyince ortaya çıkar. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki temel gereksinimler yeterince karşılanırsa, insanlar daha yüksek düzeydeki şeylere ihtiyaç duyarlar. Eğer bu istekler karşılanmazsa yabancılaşma olgusu ortaya çıkar.

Sanayide çalışan işçiler, tekrar eden, can sıkıcı ve bıktırıcı işlerde çalışmakta ve bu monotonluğun giderilememesi de yabancılaşmaya yol açmaktadır.

Sonuç olarak yabancılaşmayı şöyle tanımlayabiliriz. İnsanın insani özelliklerinin azalması, kendine, içinde bulunduğu topluma, çevresine, hayata ve doğaya karşı ilgisiz kalması veya aşırı tepki göstermesi halidir.

II.3. YABANCILAŞMANIN NEDENLERİ

II.3.1. Anomi (Kuralsızlık)

II.3.1.1. Anomi Kavramının Tanımı

"Anomie" yasa yokluğu anlamına gelen, Yunanca bir sözcüktür. Türkçe eserlerde genellikle ya, "anomi" olarak kullanılmış veya "kuralsızlık" sözcüğü ile ifade edilmiştir.

Kelimeyi yabancılaşma içeriği ile ilk kullanan, sosyolog E. Durkheim 'dir. Sosyoloji sözlüğünde bu kavram için "Anomie, Durkheim tarafından uydurulan ve o zamandan beri, sosyolojik tahlilde mühim bir yeri olan mefhum, sosyal işbölümünde düzeni sağlayan, ahlak ve hukuk kuralları ortadan kalkınca, toplumun bütününe kucaklayan hastalık" olarak tarif edilir (Meriç 1978, s. 32).

Barlas Tolan, anomiyi şöyle tanımlamıştır. "Hızlı toplumsal dönüşüm dönemlerinde, değerler sistemi ve normatif yapının, toplumsal yapı ile ilişki ve uyumunun bozulması ve toplumu oluşturan bireylerin, davranış, düşünce ve eylemleri üzerindeki belirleyici ve yönlendirici niteliğinin yitirilmesi" (Tolan 1981, s.171).

Tanımların kapsamından anomi kavramının içeriği, şöyle anlaşılmaktadır. İlk olarak toplumsal düzeni sağlayan, ahlak ve hukuk kurallarının olmaması veya bu ahlak ve hukuk kurallarının, toplum bireyleri tarafından içsel olarak benimsenmemesidir. Yani toplumsal yapı ile bireysel değer sistemlerinin uyumlu olmaması veya hızlı dönüşüm sürecinde bu uyumun bozulmasıdır. İkincisi bu uyumsuzluğun doğal sonucu olarak, toplumun, kendini oluşturan bireylerin üzerindeki, denetim gücünün azalması veya ortadan kalkmasıdır. Davranışlara yön veren, onları şekillendiren, onlara temel teşkil eden, değer yargılarının aşınması,

erozyona uğraması veya yok olması sonucunda, insanlar arası ilişkilerin alt-üst olması, toplumsal dayanışmanın ortadan kalkması halidir. Bir toplumsal çözümlüdür.

II.3.1.2. Anominin Nedenleri

Anominin en belirgin sebebi, toplumsal değişmelerdir. Özellikle hızlı değişimlerin meydana getirdiği, toplumsal baş dönmesidir. Kavramın babası olan E.Durkheim, anomiyi izah ederken, kolektif bilinç, toplumsal dayanışma ve işbölümü kavramları üzerinde ağırlıklı durmaktadır. Toplumun ortalama bireylerinin, ortak inanç ve duygularının tümü, toplumun kolektif bilincidir. Toplumda bu kolektif bilinç ne ölçüde güçlü olursa, o toplumda homojenite o ölçüde fazla olacak, suça eğilim o ölçüde az olacaktır.

Durkheim, toplumları dayanışma açısından, iki kategoriye ayırmaktadır. Mekanik ve organik dayanışmaya dayalı toplumlar. Mekanik dayanışmaya dayalı toplumlarda, temel özellik, bireyler arası benzerliğin çok, farklılaşmanın az olmasıdır. Toplumda işbölümü gelişmemiştir, ayrışma azdır. Bu dayanışma türü, daha çok ilkel toplumlarda gözlenir. Organik dayanışma biçimi ise, toplumun farklılaşarak dayanışmasıdır. Bireyler benzeşmez ama birbirini tamamlar. Esneklik ve özgürlük ortamı vardır. İşbölümü yaygındır. Bireysel bilinçlenme vardır. Kolektif bilincin kapladığı alanda, bir daralma görülür. Ancak kolektif bilinç kendini yine hissettirmektedir. Toplumsal dönüşümler sonucu, toplumların, mekanik dayanışmadan, organik dayanışmaya geçmesi kaçınılmazdır. Ancak toplumların bu dayanışma biçimine, ulaştıklarında, kolektif bilinci zayıflatmamaları gerekir. İşbölümü ayrışmayı değil, dayanışmayı doğurmalıdır.

Kolektif bilincin zayıflaması, ortak değerlerin, ortak inançların, etkinliğini yitirmesi ile sonuçlanır. Toplumda aile, din ve yardımlaşma kurumlarının zayıflaması sonucu, dengesizlik doğmakta ve değerler düzeni bozulmaktadır. Sosyal düzen sosyal bütünleşme ve dayanışmayı sağlayamadığı takdirde, kişiler, kişisel amaçlar ve yöntemler ön plana çıkmaktadır.

Bireysel amaçlar ön plana çıktığı zaman, bireylerin topluma yönelttiği istekleri, sonsuza doğru uzanır. Eğer onu engelleyecek, toplumsal ahlak olmazsa, bu istekleri nerede biteceğini bilmek zorlaşır. Toplumun değer yargıları, toplum bireyleri tarafından çekici bulunur, içsel olarak özümсенirse, toplum üzerinde otorite kurucu bir özelliğe kavuşur. Bu değer Yargıları, bireylerin ihtiyaçlarını karşılar. Bazen de

onlara boyun eğdirir. Onları, sonsuz ihtiyaçlar fırtınasından korur. Onları, toplumla bütünleştirmek suretiyle yalnızlıktan korur.

Bu bütünleştirici mekanizma zayıflarsa, toplumla birey arasındaki bağlar kopar. Birey hem yalnızlık ve bunalıma düşer, hem de arzu ve isteklerini, nerede durduracağını kendisi de bilemez. Doyumsuzluk ve huzursuzluk başlar. Toplumun sosyal kurumları fonksiyonlarını yerine getiremez olur. Dizginlenemeyen bu arzular, refahın artışı ile birlikte artış gösterir.

Anomi ve yabancılaşmayı doğuran diğer bir etken, sosyalleşmenin olmamasıdır. Sosyalleşme bireyin topluma uyumunun gerçekleşmesidir. çocuğa ahlaki eğitim verilmemesi, disiplin anlayışı kazandırılmaması, onun toplumsal gruplarla ilişki kurmasını güçleştirir. Toplumsal normların birey üzerinde etkili olabilmesi için, birey vicdanında bağlayıcı olması gerekir. Bu da ancak ahlaki bir eğitimle mümkündür. Çocuklara isteklerini disipline etmeleri öğretilmelidir: Onlara özgürlükleri ve sınırları öğretilmelidir. Topluma uyumları sağlanmalıdır. Uyumsuzluk hem bireyin yapısındaki dengeyi, hem de toplumsal sistemin çalışmasını bozar. Kuralların denetiminden uzakta olan insanın, arzuları belirsiz ve sonuçsuz hedeflere yönelir. Toplum normları ile çatışmaya giren bu istekler, gerçekleşme olanağı bulamadığı takdirde, insanda düş kırıklığı, sinirlilik, tedirginlik meydana getirecektir. Toplum normları ile çatışmaya giren, bu tür bireylerin sayısının artması, toplumun dejenere olmasına sebep olacaktır.

Anomiye sebep sayılabilecek bir diğer etken de, toplumsal yapılanma ile, toplumdaki kültürel yapının uyumsuzluğudur. Kültürel yapının bireyden bekledikleri, toplumsal yapının hedefleri ve beklentileri ile çelişiyorsa, toplumda anomi hali yaşanır. Örneğin, kültürel yapıda adalet kavramı, büyük önem arz ediyor, ama toplumsal yapı, kültürel yapının adalet mekanizmasından beklentilerini gerçekleştiriyorsa veya kültürel yapının normları, biçimsel normlarla çelişiyorsa, toplumda biçimsel normlara uymayanların sayısı artacaktır. Kültürel normların gerektirdiği adaleti, herkes kendisi yerine getirmeye kalkacak ve toplum kargaşaya sürüklenecektir. Bütün toplumsal kurum ve kuruluşlarda, aynı kargaşa yaşanacaktır. Güçlüler saldırgan davranışlar içine girecekler, zayıflar toplumdan küskün içe dönük davranışlar sergileyeceklerdir. Bazen da davranışlar, protesto, isyan ve başkaldırıya dönüşecektir.

Anomi halinin yaşandığı toplumlarda, bu halin bazı belirtileri vardır. “Durkheim, bunun belirtileri olarak, kişilerin pek az faaliyete katılmalarını, kişiler

arasındaki ilişkilerin azlığını ve grubun kendi üyeleri üzerindeki denetim eksikliğini gösterdi” (Humans 1982, s.247). İnsanlar arası ilişkilerin azlığı, ilişkilerin mekanikleşmesi, kişilerin grupla ya da toplumla aralarındaki mesafenin artması ve toplum normlarının bağlayıcılığını yitirmesi, kişilerde davranış bozukluklarına yol açar.

Kişileri veya grupları, ötekilerle işbirliği yapmaya yönelten, duyguların sayısı ve gücü azalır. Birlikte yürütülen faaliyetlerin sayısı azalır. Denetim mekanizmaları gücünü yitirir. Toplumsal örgütler denetim gücünü kaybeder. İnsanların doğruluğunu kabul ettikleri, ortak norm ve değerlerin gücü azalır. Saygınlığı kaybolur. Yanlışın-doğrunun, iyinin-kötünün, ortak tanımları kaybolur. Bu kavramlar göreceli hale gelir. Toplum atomize bir yapı kazanır. Bireysellik ve bencillik ön plana çıkar. Çıkar kavgaları artar.

II.3.1.3. Anominin sonuçları

Anominin yabancılaştırıcı etkisi, birey üzerine etkileri ve toplum üzerine etkileri olmak üzere iki boyutludur.

Birey üzerine etkisi, güçsüzlük, yalnızlık, anlamsızlık, normsuzluk duyguları doğurur. Kişiyi kendine ve topluma yabancılaştırır. Toplumla birey arasındaki dayanışmanın yok oluşu, toplumun bireye güvenli bir yaşam ortamı sağlayamaması, kişinin toplumdan kopmasına ve toplumla çatışmasına neden olur. Bireyle toplum arasındaki bu karşıtlık, bireyi toplumdan koparır. Birey yalnızlaşır. Bu çatışmada, örgütlü, büyük bir gücü karşısına almış olan birey, kendini güçsüz hissedecektir. Yine toplumun değer yargılarından soyutlanan birey, davranışlarına temel teşkil eden, inanç, gelenek, görenek gibi kavramlardan uzaklaştığı için, davranışlarını belirleyen ve hayatına anlam katan ortamdan uzaklaşmış olacaktır. Yaşamı anlamsızlaşacak, davranışlarını hangi normlara göre şekillendireceğini bilemeyecektir. Davranışlarını sağlam bir zemine oturtamayacaktır. Bütün bu olgular bireyde, kişilik bozukluklarına yol açar. Onu güvensizlik ve kaygı duygularına sürükler.

Anominin asıl yabancılaştırıcı etkisi, toplum üzerinde görülür. Anomi ortamında, toplumsal değerler sarsılır. Normatif sistemler çökme yoluna girer. Tüm toplumda kuralsızlık başlar. Dayanışma kaybolur. Toplumsal işbirliği ve ahenk bozulur. Birey toplumun önüne çıkar. Mukaddes değerlerin gücü zayıflar. Yaşama sevinci ve arzusu azalır. Toplum yapısı çözülmeye başlar. Herkesin başka bir telden

çaldığı bir ortam oluşur. Kargaşa, cinayet, intihar, alkolizm, uyuşturucu eğilimi ve sapkın cinsi davranışlarda artışlar gözlenir.

Anomi sonucu, birey topluma, kendine, çevresine, işine ve doğaya yabancılaştığı gibi, toplum da kendine yabancılaşır.

II.3.2. Aile, Eğitim ve Çevre

Bireyin kişilik kazanması, olgun ve normal davranışlar içine girmesi için, aile, eğitim ve çevre faktörlerinin önemi büyüktür. Çünkü bu üç faktör, kişiliğin oluşmasında, temel ve belirleyici etkenlerdir. Her insan gözlerini dünyaya, bir aile ve bir toplum içinde açar. Genellikle, bu toplum ve aile içinde, yaşamını sürdürür ve ölür. Bireyin toplum içinde, mutlu ve huzurlu bir Yaşam sürdürebilmesi için, içinde yaşadığı topluma uyum sağlaması gerekir. İşte bu uyum sağlama işlemine, sosyalleşme diyoruz. Birey bir taraftan sosyalleşirken, diğer yandan da, onun kişiliği oluşur ve gelişir. Kişinin sosyalleşmesi ve kişilik oluşturması büyük ölçüde, bu üç temel faktörün etkisi ile olur. Bu üç faktörden birini veya hepsinin, görevini tam anlamıyla yerine getirememesi, kişide anormal kişilik gelişimi ve anormal davranışlara neden olur.

Normal ve anormal kavramları biraz görecelilik arz etse bile, temel ölçü olarak, toplum ve insanın doğası esas alınmaktadır. İçinde yaşadığı topluma ters davranışlar içinde bulunan bireye, toplum normal olarak bakmaz. Ayrıca her insanda doğal yapısında var olan, dual eğilimlerin bir yönü ihmal edilip, davranış eğilimi diğer yöne kayarsa, yine insanın anormal davranış içinde bulunduğu söylenir. İşte bu anormal davranışlar, kişiyi topluma ve kendi doğasına yabancı hale getirir. Bireyde davranışların oluşmasında bu üç kurum, olumlu veya olumsuz katkı sağlar.

II.3.2.1. Aile

“Aile kurumu, bütün toplumlarda en önemli davranış belirleyicisi ve kaynağı olarak, değişik anlayış ve biçimlerde varlığını sürdürme gelmiştir”(Eroğlu1993, s.96).

Aile bireyi korur ve fizyolojik ihtiyaçlarını karşılar. Ancak konumuz açısından temel fonksiyonu, ana toplum kültürünü aktarmak suretiyle, bireyi sosyalleştirmesidir. Aile bireyin topluma uyumunu sağlar. Bunun yanında çocuğun kişiliğinin oluşmasında, ana faktör görevi üstlenir. Çünkü bireyin kişilik çekirdeğinin, 3-7 yaş civarında oluştuğu, bilim adamlarınca ileri sürülmektedir. Bu

yüzden aile içinde çocuğa bakış, aile bireylerinin davranışları, çocuğu yetiştirme ve yönlendirme yöntemleri önem arz etmektedir.

Cezalandırma yöntemini, yoğun olarak kullanıp, çocukları üzerinde uygulayan aileler, çocuklarda ileri yaşlarda bir takım davranış bozukluklarına sebep olmaktadır. Cezalandırılma korkusu ile, dışarıya tepki veremeyen, öfkesini içinde tutan çocukların ileride, sinsisi, tutucu, cimri, kararsız ve katılımcı olmayan kişilik yapısı oluşturdukları gözlenmiştir. Özellikle cezalandırmanın haksız olduğuna inanan, bu haksızlığı ortadan kaldırma gücünü kendisinde bulamayan çocuk, tepkici, uyumsuz, ancak kendine özgü yöntemleri de olmayan, başarısız bir karakter oluşturur.

Bağımsız bir kişilik geliştirmesine izin verilmeyen, sürekli engellenen, özgürlüğü kısıtlanan veya koruma gerekçesi ile aşırı sınırlandırılan çocuk, hayatı boyunca bağımlı kalacak, kendini hep başkalarının korumasında güvenli hissedecektir. Kendi ayaklarının üzerinde duramayacak, sürekli dışardan destek aramaya yönelecektir. Özerk davranamayan, utangaç, içe dönük, kararsız ve girişim yeteneğinden yoksun bir yapı oluşturur.

Baba erkil denen, baba egemen bir aile içinde gelişimini tamamlamış olan birey, aldığı yansıtır biçimde, fırsatını bulunca otoriter davranışlar sergileyecektir. Özgürce seçim yapması engellenmiş, çok kere yetersizlikle suçlanmış, şaşkınlığa uğratılmış çocuklarda, suçluluk, eziklik duygularının yanı sıra, kaprisli davranış eğilimleri görülmektedir. İşin daha kötüsü, bu tür baskıcı ve kısıtlayıcı davranış eğilimlerinin, yansıtma yoluyla, kuşaktan kuşağa aktarılmak suretiyle devam ettirilmesidir. Engellenmiş kişiler, ana, baba olduklarında, bu engelleme ve suçlamaları kendi çocuklarına yöneltirler.

Yine hiç fikri sorulmayan bu çocuklar, kendilerini değersiz olarak algılamakta, aşağılık kompleksi içine girmektedirler. Bu kompleks onların, insanlarla dostça ilişkiler kurup, geliştirmesini engellemektedir. İnsanlar karşısında daha çok, kuşku, korku ve öfke halleri yaşamaktadırlar. Yeniliklerden korkmaktadırlar. Yenilikleri kendi yaşamları ve alışkanlıkları için, bir tehdit olarak algırlar. Kabul ettikleri yenilikleri ancak baskı ile kabul ederler. Çünkü özgün düşünme, karar verme ve katılım yönleri gelişmemiştir. Eleştiriye kapalı, kısıtlayıcı, engelleyici katı ve kuralcı olurlar. Onların bu katılığı, iş hayatında yönetici iseler, akılcı bir otorite kurmalarını engeller. Bu tür kişiler alt kademelerde iseler, baskı ile güdülenmeye yatkındırlar. " Kendilerine öğretileni tekrarlamada, başarılı olurlarsa, da, yaptıklarına yenilik

katamazlar. Girişim istekleri suçlama ve ceza ile karşılanmış olduğundan, yeni denemelerden korkarlar. Yaratıcılıkla birlikte, yaşam sevinci de söner " (Gençtan 1977, s.218).

Ana,baba tutumları yönlendirici olmalıdır. Yönlendirici olmayan tutumlar ya baskıcıdır; ya da aşırı korumacıdır. Bazen de her ikisi arasında tutarsız bir yaklaşım sergilenir. Bu yanlış tutumların çok kere gerekçesi, çocuğu tehlikelerden korumaktır. Aile bu tutumuyla, çocuğu başka bir tehlikeye attığının farkında değildir. Çocuğun bireyselleşmesi, sosyalleşmesi, kişiliğini geliştirmesi önlenmektedir. " Böyle bir sürecin yerleşmesi, insanın kendi gerçek benliğine yabancılaşmasıyla sonuçlanır ve asıl sorunlar bundan sonra başlar.

Çünkü bu kez korku, suçluluk ve değersizlik duygularından kurtulma çabaları ortaya çıkar ve bu çabalar kendine yabancılaşma durumunu daha da pekiştirir " (Gençtan 1977, s.51).

Birey bu durumdan kurtulmak için, sebepleri dışarıda aramaya başlayınca, çevresine ve topluma öfke ve düşmanlık duyguları ile yönelir. Bu sefer topluma da yabancılaşır. Düşmanlık gelecek diye, aşağılayacaklar diye, ilişki kurmaktan kaçınır. Aynı duyguları işyerine ve yakın çevresine de yansıtır. Hep engellenme ve reddedilme beklentisi içindedir. Bu beklenti onu toplumdaki davranışlara yöneltir ve toplumdaki dışlanır. Yani beklentisi gerçekleşmiştir. Dışlandığı zaman kendini yalnız hisseder, öfke ile dolar, bunalıma düşer. Bazen topluma ve çevresine yönelen öfkesi ile tahripkar olur. Öç alma ve kan gütmeye kalkışır. Bazen öfkesi, çaresizlik içinde kendine yönelir. Mazoşist eğilimler geliştirir, hatta intihara kalkışır.

Aşırı bağımlı yetiştirilen bireylerin, bir başka özelliği, yaşam boyu başkalarının onayını alma ihtiyacı duymalarıdır. Hep başkalarının sevgisini kazanmaya çalışırlar. Bunu yaparken de kişiliklerinden fedakarlık ederler. Kendilerini değersiz hissederler. "Değersizlik duyguları yaşayan biri için, diğer insanlar ya kendisinden üstündür, ya da aşağı, eşiti yoktur " (Gençtan 1977, s.75).

Bazı insanları küçümser, onlara tepeden bakarlar, onlarla alay eder, böylece tatmine ulaşırlar. Bu eylemi açıktan sergileyemedikleri insanlara karşı da, içlerinden düşmanlık duyarlar. Toplumda kendilerine yer edinmek için, ikiyüzlü, maskelenmiş bir davranış içine girerler.

Tutarsız ana baba davranışlarının, çocukta geliştirdiği diğer bir olumsuz eğilimde kaygı eğilimidir. Tutarsız davranışlar, alaycı tavırlar, birbirini tutmayan emirler, öğütler ve davranışlar ve bu tür davranışlarının sonucunu çocuğa yükleyerek

aşırı cezalandırmalar, çocukta kaygılı bir kişilik gelişmesine neden olur. Kaygılı kişi, dış dünyayı tehlikeli ve düşman olarak algılar. Çevreden, insanlardan hep uzak durmaya çalışır. Hayallere gerçeklerden daha yakın olur. Çevresine kapalı, hayallere açık bir yapı oluşturur. Kendine ve topluma yabancılaşır. Hatta kaygılar bir takım fizyolojik rahatsızlıklara da sebep olurlar. Kaygılı insan, güçlüğe saygılı, güçsüze karşı ise, katı ve acımasız davranış içine girer. Kaygılı insanın kendine güveni olmadığından, sorumluluk üstlenmekten kaçınır. Kendisinde hayatın zorlukları ile başa çıkamayacağı kanaati hakimdir. Bu yüzden kendi faaliyet alanını daraltır. Sorumluluktan kaçtıkları için, karar verme sorumluluğunu, hep üst makamlara bırakırlar. Başarısızlık hallerinde hep başkalarını suçlarlar. "Sorumluluktan kaçış amacıyla, kullanılan bir diğer bilinç dışı mekanizma ise, kendini ortadan silme biçiminde görülür. Aşırı bağımlılık genellikle bu duruma eşlik eder. Bu mekanizmada kişi, bir diğer insanı, yaşamının merkezi ve varoluşunun tek anlamı durumuna getirerek, kendisine yabancılaşır ve varoluş alanını daraltır " (Gençtan 1977, s.104).

Ana,babanın çocuğu aşırı hoşgörü ortamında yetiştirmesi, ona bir disiplin anlayışı kazandırmaması da, çocuğun topluma uyumsuzluğunun diğer bir nedenidir. Bu tür ortamlarda yetişen çocuklarda da, aşırı bencilliğin geliştiği gözlenmiştir. İstekleri hiç sınırlandırılmamış, sürekli olarak yerine getirilmiş bireyler topluma katıldıklarında, çevrenin ve toplumun sınırlamaları karşısında hırçınlaşarak, toplum karşısı davranışlara yönelirler.

Sonuç olarak baskıcı ortamda yetişen bireyler, iş hayatında da, iki uç eğilim gösterirler. Birincisi, çevresini egemenlik altına alma davranışı, bu davranış içine giren birey insanları bunaltır, suçlar, eleştirir, yapamayacakları işler yükler. Gururlu ve kibirlidir. Diğer davranış eğilimi de, otoriteye kesin boyun eğme, kendini silme, hatta bazen işe ve işyerine adama eğilimidir. Bu ikinci tür eğilimde tepkiler daha çok içe yönelmiştir.

II.3.2.2. Eğitim

“Eğitim yetişkin nesiller tarafından, sosyal hayata hazır olmayan, nesiller üzerinde uygulanan etkileme işlemi kapsamaktadır” (Eroğlu 1993, s.108). Tanımdan da anlaşılacağı gibi, eğitimin amacı yeni nesilleri hayata hazırlamaktır. Toplumun inançlarını, değer yargılarını, toplumsal kuralları yeni nesillere aktarmak

suretiyle, onları topluma uyumlu bireyler haline getirmektir. Kısaca bireyleri sosyalleştirmektedir.

Bir toplum eğitim yoluyla, geçmişten gelen kültür birikimini, yeni nesillere aktarır ve milli kültürünün devamlılığını sağlar. Aynı zamanda eğitim, bireyde bir milli kimlik oluşmasını sağlar. Çünkü eğitim kişiliği oluşturan ve davranışları belirleyen faktörlerin başında gelir. Toplumun dini, ahlaki, hukuki değerlerini bireylere benimseterek, milli bir kişilik oluşumunun yanında, topluma uyumlarının gerçekleştirilmesi, sağlanmalıdır. Eğitim yoluyla sadece maddi ilimlerin öğretilmesi, insanın manevi yönünün ihmal edilmesi ile sonuçlanacak, bu da toplumda çözülmeye neden olacaktır. Zevk ve çıkar olguları ön plana çıkacaktır. Bireylerde topluma yabancılaşma başlayacaktır. Birey toplumun dışına itildiğinde ise, yalnızlığa sürüklenecek ve kendine de yabancılaşmaya başlayacaktır.

Eğitim bir yönü ile bireye toplumun birikmiş değerlerini verirken, diğer yandan onları geleceğe, kendi yaşayacakları dünyaya hazırlamalıdır. Geçmişle gelecek arasında, köprü kurmalıdır. Çocuklarına geleceğe yönelik eğitim vermeyen toplumlarda, toplumsal değişme, gelişme ve ilerleme durur. Bu da bir toplumun tarih sahnesinden, silinmesi ile sonuçlanabilir.

Eğitimde iki önemli nokta üzerinde durulmazsa, sonuç yabancılaşma olarak karşımıza çıkar. Bunlardan birincisi, eğitimin sosyalleşme aracı olarak kullanılması, bireyin topluma uyum sağlayabilmesi için, toplumun inançları, gelenekleri, görenekleri ve değer yargıları, eğitimde göz ardı edilmemelidir.

Kısaca eğitim insanı insana yönelmeli, bencilliğe, eşyaya ve paraya, madde fetişizmine değil. Konunun üzerine ciddiyetle eğilen, Amerikalı düşünür Leo Buscaglia şöyle demiştir: "Yapılan araştırmalar, Amerikan eğitim sisteminin, okuma, yazma, fen bilimleri ve matematik öğretmede hayli başarılı olduğunu göstermektedir. Ancak bireylere insan olmayı öğretmede hiçte başarılı olamıyoruz" (Buscaglia 1993, s.12). Buscaglia'nın bu yakınması, bugün bütün toplumlarda ve onların sağduyu sahibi, bilim çevrelerinde görülmektedir.

Eğitim insanı önemsemez ve insanın potansiyel güçlerini geliştirmesinin önünü açmazsa, ortaya sağlıklı kişilik oluşturmuş bireyler çıkmaz. Özgür düşünen, sağlıklı karar veren insanların yerini, içine kapanık ve silik kişilik sahibi insanlar alır. Yine eğitim birbirine bağlı, birlikte yaşamasını ve paylaşmasını bilen insanlar yetiştirmelidir. Bunun gerçekleşmemesi halinde, bencil, hep kendi fiziksel ihtiyaçlarının peşinde koşan, bütün hayatı ve amacı para ve madde olan insan kişiliği

ortaya çıkar. Böyle bir kişilik yabancılaşmış insan tipidir. Bu insan diğer insanları nesne gibi görecektir, onları kendi çıkarları için kullanmanın yollarını arayacaktır.

Eğitimin amaçladığı insan tipi, özgür düşünen, kendisini özgürce ifade edebilen, yapay davranışlar içinde bulunmayan insanlar olmalıdır. Sadece madde ve zevk öğelerini vurgulayan ve onları öne çıkaran bir eğitim, insanı olgun anlamda geliştirmeye. Onun insani yönünü yok eder. İnsanı yarım bırakır. Çünkü hayat, neşesi ve kederi ile, maddesi ve manası ile bir bütündür. Sonuç olarak eğitim, bireyselleşme ile toplumsallaşmayı birlikte sağlamalıdır. Toplumdan kopuk bir bireycilik, topluma yabancılaşma ile sonuçlanır. Aynı zamanda aşırı bencillikle sonuçlanacağından ve bireyin diğer gamlık yönünü yok edeceğinden, kişinin kendine yabancılaşması ile de sonuçlanır. Ancak körü körüne topluma uyum da, bireyin, bireyselleşmesini yani kendisi olmasını önleyeceğinden onu silikleştirir, etkisiz ve güçsüz kılar ve kendine yabancılaştırır.

Günümüzde eğitim, üç ana kurum tarafından verilmektedir. Aile, okul ve bunlara çağımızda eklenen, kitle iletişim araçları. Yukarıda söylediklerimiz bu üç kurum için de geçerlidir. Ancak, burada kitle iletişim araçlarının gittikçe artan, hatta diğer iki kurumun, toplam etkisinden daha fazla olan etkileri üzerinde durmakta fayda vardır.

Radyo, televizyon ve basın bugün, insan davranışlarını yönlendirmede çok etkili eğitim araçlarıdır. Bu araçların günümüzdeki kullanımı ile, bireyler üzerinde büyük bir yabancılaştırıcı etkisi vardır. Bu araçlarla insanlar uyuşturulmakta, beyinleri yıkanmakta ve davranışlarına yön verilmektedir. Çok kere insan, kendisinin düşüncesi zannettiği düşüncelerin, kafasına bu araçlar tarafından yerleştirildiğinin farkına bile varmamaktadır. Firmaların rekabet savaşları, reklamlar yoluyla insanların üzerine yönelmekte, istekler ve arzular tahrik edilmekte, tercihler yönlendirilmektedir. İnsanlar doyumsuz birer tüketici haline getirilmektedir. Daha çok tüketebilmek için, daha fazla kazanma hırsı içine giren insan, her türlü kazanç yolunu meşru saymakta, insan insanın kurdu haline gelmektedir. İnsanlık değerleri yok olmakta, insanlar her türlü ahlaki normdan uzaklaşmaktadır. İnsan kendine ve topluma yabancılaşmaktadır. Yine gücü ellerinde bulunduran, siyasi organizasyonlar, insanı kendi fikirleri doğrultusunda yönlendirebilmek için, bu araçları kullanmaktadırlar. İnsanın özgün ve özgür düşünme yetenekleri yok edilmektedir. İnsanlar kendi doğalarına yabancılaşmaktadırlar.

II.3.2.3. Çevre

İnsan doğumundan ölümüne kadar, belli bir toplu~un içinde, belli sosyo-kültürel ve coğrafi-fiziki çevre içinde yaşar. İnsan kişiliğinin oluşmasında, davranışlarının düzenlenmesinde, içinde bulunduğu çevrenin etkileri tartışılmaz bir biçimde vardır.

Bunlardan en önemlisi, içinde bulunduğu toplum ve toplumun alt grupları olan sosyal sınıflardır. Kişinin içinde bulunduğu toplumun veya toplumsal sınıfın, sosyo-kültürel değerleri, parayı ve gücü en yüce değer sayıyorsa, insanı güç ve saygınlık kazanmak için maddeye ve eşyaya yöneltir. Kişinin bu yolda gösterdiği aşırı gayret, onun giderek çevresinden kopmasına ve yalnız kalmasına neden olur. Yani toplum yabancılaşmışsa, içindeki bireyi de yabancılaştıracaktır. Böyle bir sosyo-kültürel ortamda, bireyin kendi doğasına göre, doğru olan bir davranış anormal kabul edilecektir. Birey davranışını topluma uydurursa, toplumla birlikte yabancılaşacak, topluma karşı çıkarsa yalnızlığa itilecektir. Çünkü insan, çevresinden kabul görme ihtiyacı içindedir. Yakınlık, dostluk ve arkadaşlık kurma eğilimi taşır. Bunları kuramazsa, yalnızlık duygusu içine girer. "Yalnızlık öylesine acı veren ve ürkütücü bir duygudur ki, insanlar bu duyguyu yaşamamak için her türlü çabayı gösterir." (Gençtan 1977, s.109). İşte bu yüzden, insan topluma uyar. Topluma uyduğu zaman ise, hayatının bütün amacı, güç ve saygınlık kazanmak için, sahip olmak olacak, bu sefer de kendi insanlığına yabancılaşacaktır. Çünkü "Güç kazanma çabası, toplum içinde silinme ve önemsiz görülme korkularını da ödünler. Böyle bir kişi karşısına çıkan güçlük ne olursa olsun, onu mutlaka yenmesi gerektiği biçiminde, katı mantık dışı bir tutum geliştirir." (Gençtan 1993, s.82).

İnsan davranışlarına etki eden, diğer bir çevresel faktör olarak devleti sayabiliriz. Çünkü sosyal yapıda meydana gelecek değişikliklerde, devletin rolü büyüktür. Devlet, sosyal, siyasal ve ekonomik değişimlere ve yeniden yapılanmalara öncülük eder. Bütün bu değişiklikler ve yenilikler, insan davranışlarında da değişiklik meydana getirecektir. Her yapılanma, birtakım yeni normlar getirecek ve insanların bunlara uymasını zorunlu kılacaktır.

Devlet, toplumun en büyük örgütüdür. Yapılanmasını, toplumun değer yargıları, tarihi birikimi ve insan faktörü üzerine oturtur. Toplumdan kopuk bir örgütlenme, toplumdan kopuk bir değişim ve yeniden yapılanma, toplumu ve bireyleri açmaza düşürür. Yeni oluşturulan normlar, toplumun değer yargıları ile zıtlaşıyorsa, insanlar davranışlarını neye göre düzenleyecekleri hususunda ikilem

yaşarlar. Bir tarafta içselleştirdikleri inanç ve değerleri, diğer tarafta bunlara zıt ama, uymak zorunda oldukları kurallar bulunacaktır. Bireyler davranışlarında bir iki yüzlülüğü yaşamak zorunda bırakılacaklardır. Sonuçta toplumda bir anomi hali, bir kargaşa yaşanacaktır. İçiyse, dışıyla barışık davranamayan bireyler, hem kendilerine, hem de toplumsal örgütleri olan devlete yabancılaşacaklardır.

II.3.3. Kültür Değişimleri, Sosyal Çözülme ve Yabancılaşma

Yabancılaşmaya neden olan etkenlerden biri de toplumun kültürel yapısında zamanla kaçınılmaz olan kültürel değişimler ve bu değişimlerin yarattığı uyumsuzluk sorunlarıdır. Bu sorunlara geçmeden önce, kaynağı Latince "cultura" sözcüğüne dayanan kültür kelimesini tanımlamak yerinde olacaktır. Ancak kavram, bugüne kadar, bütün boyutları ile bir tanım içine alınamamıştır.

Sosyolog Ali Şeriatî'ye göre kültür, " Bir ulusun, tarihi boyunca biriktirip, kendine özgü bir şekil verdiği, zihni, manevi, sanatsal, tarihi, edebi, dini ve duygusal birikimlerinin semboller, işaretler, gelenekler, adet, sosyal yaşantı ve anıtlar şeklinde ortaya çıkmasıdır " (Şeriatî 1984, s.21).

Malinowski'ye göre kültür, "İnsanların biyolojik ihtiyaçlarını karşılayan tüketim malları ve araçları ile, sosyal bir topluluk halinde yaşamaktan dolayı ortaya çıkan fikir ve sanatların, inanç ve geleneklerin topyekün bir bütünüdür" (Eroğlu 1986, s.115- The Theorie Scientifique dela Cultura' den nakil.)

Yukarıdaki metinlerde kısaca kültür, bir toplumun sahip olduğu maddi ve manevi kıymetler olarak tanımlanmaktadır. Kültür kavramı altında ele alınan ve toplumsal bütünlüğü sağlayan önemli bir unsur olan "milli kültür" ise, toplumun ortak kültürüdür. Toplumda milli kültüre uyum sağlayamayan, bireylerin sayısı arttıkça, toplumsal çözümler de buna paralel olarak artar. "İçinde yaşanan cemiyetin kültürüne intibak edememek veya o cemiyetin bütünü içinde bir parça olamamak, sosyologların anomi dedikleri bir hastalığa delalet eder" (Güngör 1993, s.131).

Topluma bağlılık, kendini içinde yaşadığı toplumun bir parçası olarak hissetme, ancak milli kültürün benimsenmesi ile mümkündür. Topluma bağlılık duygularını yitiren kesimler, kendilerini tanımlayacak bir kimlikten yoksun kalırlar. Hem kendilerine, hem de topluma yabancılaşırlar. Milli kültür kaynağını toplumun inanç ve değerlerinden alır. "Kültürü oluşturan maddi ve manevi her unsurun arka planında, onu meydana getiren inanç ve değerler sisteminin varlığını unutmamak

gerekir" (Türkdoğan 1988, s.63). Milli kültür değerlerine bağlılık, toplumda birlik, beraberlik ve güven duygularını kuvvetlendirir. Milli kültüre bağlı toplumlarda bireyler, aynı değer yargılarına sahiptir. Aynı davranış biçimlerini ve aynı yaşam tarzını benimsemişlerdir. Bu yüzden aşağılık kompleksine ve başkalarını taklide yönelmemekte, sosyal çözülme, dağılma ve anomi hali yaşanmamaktadır. Milli kültüre bağlı toplumlar, dinamik güçlerini muhafaza ederler, ileriye dönük hedeflerini gerçekleştirebilirler. Çünkü bir toplumun gücü, tabandaki insanların arasındaki, ortak değerlerin sayısına ve gücüne bağlıdır. Bu güç dayanışmayı, dayanışma ise, başarıyı getirir.

Yaşamın bir işareti ve de aynı zamanda gelişmenin zorunlu bir şartı olan değişimin yaşandığı bir alan da kültürel alandır. Değişmez bir toplum yapısı düşünmek mümkün değildir. Zaten insanlar istese de istemese de, fiziki ve sosyal çevre, teknoloji gelişmeleri gibi faktörler değişmeyi zorunlu kılmaktadır. Ancak değişimin isteneni ve bekleneni, öz değerlere, çevreye ve insana aykırı olmayanıdır. Toplum kültürü ile ters düşmeyen, toplumda sınıf farklılıkları meydana getirmeyen, fert ve toplumu birbirine ters düşürmeyenidir. Yani toplumu ve bireyi, birbirine yabancılaştırmayanıdır.

Değişimin tercih edilmeyeni ise genellikle, tepeden inme ve dayatmacı değişimlerdir. Empoze edilen bu değişiklikler, genel kültürle bağdaşmıyorsa, bu durumda toplum bünyesi tepki gösterecek ve kabulde zorlanacaktır. Toplumda bazı bireyler ve gruplar değişiklikleri kabul edip, hemen uyum sağlarken, genel toplum çoğunluğunda, geriye dönüş, eskiye daha bir sıkı sarılma davranışları görülecektir. Bu durumda toplumda kültürel ayrılıklar meydana gelecek, hoşnutsuzluklar ve rahatsızlıklar görülecektir. Değişmeden çok değiştirmeye yönelik bu tür değişikliklerin hızı da fazla olursa, toplumsal çözülme ile karşı karşıya kalınabilir. Kurumlarda ve insanlarda bozulma ve yozlaşma meydana gelir. Birlik ve bütünlük sarsılır. Ana kültürden sapmalar başlar.

Değişme toplumun kendi sosyo-kültürel temeli üzerine bina edilmezse, eski ile yeni bir senteze ulaşamaz. Toplumun asırlar süren birikiminin sonucu olan eski, bir tarafa itilir. Yeni de köksüz kalır. Değerler çatışması baş gösterir. Bireyler ve toplumlar kimlik bunalımına itilirler. "Kültürde yabancılaşmış toplumlar, yabancılaşmamış olanlar önünde, yenik düşmeye ve onları sadece taklit etmeye mahkumdurlar" (Erkal, 1991, s. 23).

İlerleme de, gerileme de bir değişimdir. Her değişim toplumsal yapıda bir dizi değişikliğe sebep olacağından, değişmenin yönü, hızı ve kapsamı iyi belirlenmelidir. " Değişme söz konusu olunca, bazı sorunlar akla gelmektedir. Bunlar değişen nedir, nasıl değişir, değişimin yönü nedir, oranı ne ölçüdedir, değişmeyi doğuran faktörler nelerdir, değişme ne ölçüde çözülmeye sebep olabilir"(Erkal, 1982, s. 118). sorularını, değişmeyi gerçekleştiren uygulayıcı birimlerin, sağlıklı bir biçimde cevaplaması gerekir.

Kültür değişmeleri, kültürün unsurlarından birinde veya birkaçında veya tamamında, iç ve dış etkilerle meydana gelen değişikliklerdir. Mümtaz Turhan, kültür değişmelerini üç kategoriye ayırmaktadır. Bunlardan birincisi, serbest kültür değişmeleridir. Bir grup veya toplumun. herhangi bir iç ve dış baskıya maruz kalmadan, başka kültürlerle ilişkilerinden kaynaklanan değişme türüdür. Buna bazı sosyologlar evrimsel değişme de demektedirler. İkincisi, mecburi ve empoze kültür değişmesi: baskı yapılmak veya empoze edilmek suretiyle, bir grup veya toplumun kültürünün değiştirilmesi, bu tür değişikliğe devrimsel değişim adı da verilmektedir. Üçüncüsü ise, iktibas yoluyla kültür değişimi; kültürün başka kültürlerden birtakım parçalar alıp kendi bünyesine adapte etmesi (Turhan, 1994, s. 48).

Kültür değişmelerinin hızı da önemlidir. Serbest kültür değişmeleri genellikle. evrimsel ve doğal kültür değişmeleri olduğundan, sosyal yapıda fazla bir tahribat yapmaz. Ancak zorunlu ve hızlı kültür değişmeleri, kültürel uyumsuzluklar doğurduğundan, yabancılaştırıcı etkilere sahiptirler.

Zorunlu kültür değişmeleri, zaten doğası gereği hızlı olmak zorundadır. Yoksa başarısızlıkla sonuçlanabilir. Kültürün bazı öğelerinin hızla değişmesi sonucu, diğer bir kısım öğeler bu değişime ayak uyduramazlar. Kültürün bir bütünlük arz eden öğeleri arasında, bir kopukluk meydana gelir. Buna sosyologlar kültürel boşluk veya kültürel gecikme adını vermektedirler. Kültürel boşluk doğuran bir başka neden ise, genellikle hızlı değişimlerde, acele ile yıkılan kültür öğelerinin yerine, aynı işlevi görecek başka unsurların konulamamasıdır. Yabancılaşma olgusu da, büyük ölçüde bu kültürel gecikmeden veya boşluktan kaynaklanmaktadır. Bu kültürel gecikmeden şiddetli sosyal gerginlikler meydana gelir.

Değişmenin hızının yanında, kapsamı ve yönü de önemlidir. Özellikle geri kalmış veya gelişmekte olan ülkelerdeki kültür değişmelerinin kapsamı ve yönü, gelişmiş ülkelerin kültür unsurlarını alma ve kendi geleneksel değerlerini dışlama

doğrultusundadır. Hızı da yüksek bir değişim yaşayan bu toplumların, geldikleri nokta sosyal çözülmüştür.

Sosyal çözülmü, "Fertlerin ve sosyal grupların, dünya görüşleri arasındaki farkların, cemiyetin milli kültüründen maksimum seviyede sapma göstermesidir"(Erkal, 1991, s.155). Sosyal çözülmü aslında bir anomi halidir. Toplumun maddi ve manevi kültür unsurlarının, bir araya gelerek anlamlı bir bütün oluşturamaması, toplumdaki sosyal grupların aşırı derecede farklılaşması, işbölümü ve dayanışmanın olmaması halidir. Bireyler ve gruplar arasında yoğun ilişkiler yoktur. Toplumda kuşaklar arası kopukluklar vardır. Sosyo-kültürel bağlar, milli ve manevi değerler, zayıflamıştır. Ahlaki değerler önemini yitirmiştir. Gayri meşru kazançlar, gayri meşru davranışlar çoğalmıştır. İntiharlar, uyuşturucu kullanımı ve sapık seks eğilimleri artmıştır.

Bu çözülmünün sebeplerinin başında, ülke aydınlarının, ülke problemlerinin çözümünü, başka kapılarda aramalar ile, gelişmiş ülkelerin kendi kültür unsurlarını yayma politikalarıdır. Toplumlar benliklerini kendi kültürleri ile kazanırlar. Bir kültür yerine onun tarihi köklerine dayanmayan, o kültüre yabancı, tamamıyla farklı özellikler taşıyan, kültür veya kültürler, bir topluma enjekte edilmeye başladığı andan itibaren, yabancılaşma başlar. İnsanlar kendilerini, kendileri olarak değil, başkaları olarak algılamaya başlarlar. Arzuları, yaşantıları, tavırları, düşünce ve zevkleri, inançları, sanatları, kendileri olmaktan çıkar. Başka toplumları taklide yönelir. Ancak bir toplumun kendi kültüründen kısa sürede kopması, mümkün olmadığından, insanlar bocalamaya başlar ve yabancılaşmış davranışlar ortaya çıkar. Davranışlarda tutarsızlık ve kargaşa yaşanır. Bir tarafta geleneksel yapı, diğer tarafta referans alınan kültür yapıları karşısında, tutarsız davranışlar sergilenmeye başlanır. Sosyal bütünlüğü bozulmamış toplumlar, geri kalmış olsalar dahi, davranışları kendi içinde tutarlıdır.

Çözülmünün diğer bir nedeni, gelişmiş ülkelerin ekonomik ve kültürel hinterlandlarını, genişletme arzularıdır. Ekonomik ve teknolojik yönden gelişmiş ülkeler, pazar alanlarını ve kültürel etki alanlarını genişletmek amacı ile, diğer ülkeler üzerine yoğun etkilerde bulunmaktadır. Bu da geri kalmış ülkelerde kültürel ve toplumsal yabancılaşmaya yol açmaktadır. Ekonomik ve teknik üstünlük avantajlarını kullanan ülkeler, kendi kültürlerinin üstün olduğunu, özellikle geri kalmış ülkelerin genç aydınlarına inandırmışlardır. Bu aydınların bir çoğunu, gönüllü

kültür elçileri olarak kullanmayı başarmışlardır. İlk yabancılaşmayı, geri kalmış ülkelerde, aydın-halk ikilemi yaratarak meydana getirmişlerdir.

Sosyologlara göre, sosyal çözülme ile yabancılaşma, at başı gitmektedir. "Melvin Seeman yabancılaşmayı meydana getiren faktörleri kudretsizlik, anlamsızlık, normsuzluk, soyutlama ve kendine yabancılaşma olarak açıklamaktadır" (Bilgiseven, 1986, s.301). Dikkatle bakıldığında, yabancılaşmayı meydana getiren bu faktörlerin, sosyal çözülmenin sonuçları olduğu görülecektir.

Kültürel gecikmenin, kültürel boşlukları, kültürel kopuklukların ve sosyal çözülmenin sonucunda, toplumda, toplumdan farklılaşan, bir takım yeni gruplar ve sınıflar meydana gelir. Aslında bu gruplar, sosyal çözülmenin hem sebebi, hem de sonucudur. Bunlar yan kültür grupları, karşıt kültür grupları, seçkin aydınlar ve zenginlerdir.

II.3.4. Pozitivizm - Rasyonalizm ve Yabancılaşma

Positivisme; gerçekçi demek, metafizik olmayan, dini olmayan, elle tutulur gözle görülür olana yönelme demektir. İnsanın beş duyu ile kavrayabileceği, algılayabileceği olaylar, nesnelere üzerine yoğunlaşması demektir. İlk çıkışta makul, mantıklı ve doğal bir felsefi ve bilimsel yaklaşım tarzı olan "positivisme", pozitivizm ve rasyonalizme dönüştüğünden beri, yabancılaştırıcı bir unsur olmaya başladı. Tarihi gelişimi içinde bu bilimsel ve felsefi yaklaşım bir din haline dönüştü ve dogmatik özellikler kazandı. Her şeyi, beş duyuyu sınırlayan, her olayı deney ve laboratuvar konusu yapan, her şeyi ölçülebilen, sayılabilen, tartılabilen ve ispatlanabilene indirgeyen determinist bir bilimsel yaklaşım haline dönüştü.

Pozitivist bilim, insani kıymetleri bir tarafa iterek, sadece akılcı, maddeci ve sayısal bir yaklaşım içinde olmuştur. Halbuki sosyal bilimler insanı konu almaktadır. İnsan ise, kompleks bir yaratıktır. Maddesi ve manası ile bir bütündür. Bu nedenle özellikle sosyal ilimler, beş duyunun algılama alanına sıkıştırılmayacak kadar kompleks bilimlerdir. İnsan davranışları ve davranışların altında yatan nedenler, iki kere iki dört eder gibi, matematik bir kesinlikle belirlenemezler. Her davranışın, belli nedeni değil, belki nedenler topluluğu vardır. Onun için insan davranışlarını, laboratuvar test etme imkanı da yoktur. Yine insan davranışları, sadece rasyonalist akılcılıkla izah edilemezler. Bu sebeplerden dolayı, insanı ve onun davranışlarını konu edinen sosyal bilimler, determinist bir yaklaşım içinde olamazlar.

Pozitivist yaklaşım, aynı zamanda determinist bir yaklaşımdır. İnsan davranışlarını bile, rakamların kesinliği ile izah etmeye kalkar. İnsan davranışlarını böyle determinist bir yaklaşımla izah etmeye kalkarsanız, insanın sadece madde boyutunu ele alır, duygu boyutunu ihmal edersiniz. Onu laboratuvar deneylerine konu olabilecek bir maddeye indirirsiniz.

Yine gözlem ve deneyi, her türlü bilimsel ifade için tek yol kabul ederseniz, sadece elle tutulan ve gözle görüleni incelemiş olursunuz. Bunu da mutlak gerçekmiş gibi sunarsanız, insanı kendi hakkında yanıltmış ve yönlendirilmiş olursunuz. İnsan davranışı, gözlenebilenle, gözlenemeyenin bir sentezi sonucu oluşur. Pozitivizm gözlenemeyeni ihmal etmiştir. İnsanı matematiksel ifade etmeye çalışmıştır. Böylece bir yönü sürekli öne çıkarılan, bir yönü sürekli ihmal edilen insan, yeni bir şekil aldı. Yeni bir düşünme tarzı geliştirdi. Tabiata ve kendine madde gözlükleri ile bakmaya başladı. Akıl ve iman, madde ve duygu bütünlüğü sarsıldı. İnsan kendi doğasına yabancılaştı.

İnsanlar artık karakterleri veya hizmetlerinin kalitesi ile değil, aldığı aylık veya serveti ile değerlendirilir hale geldi. İnsanlığın ölçüleri, ölçülebilir değerler oldu. Kaç paralık insansın? sorusu sorulmaya başlandı. İnsanlığın lügatinde, rakamlar çok büyük yer işgal eder oldu. İlmi bilgiler hep maddeleşti. Halbuki John Nef in dediği gibi, " İnsanlar ilmi bilgiye, esas itibariyle ilahiyatçılar veya sanatkarlar gibi baktıkları müddetçe, ele aldıkları konulara daha çok insana mahsus mefhumları ve intibaları, karıştırmışlardır " (Nef 1980, s.43).

Gerçi insanın madde ağırlıklı bilimsel yönelimi, sanayi devrimi gibi büyük gelişmelere temel teşkil etmiştir. Bilginin pratiğe aktarılarak, insanlığın hizmetine sunulmasını sağlamıştır. Ancak hizmet edilen insanın insani boyutu ihmal edildiği için, insani ilişkileri olumsuz yönde etkilemiştir. Çünkü sevgi, incelik, dostluk, diğer gamlık gibi insani yönelimlerin temelinde ahlak olgusu yatmaktadır. Ahlak maddesel ve sayısal ifade edilemediği için, pozitivist bilimin ve katı rasyonalist tavrın ilgi alanı dışında kalmaktadır. Hatta düşman ilan ettiği sahaya girmektedir. Ahlaki yönü geliştirilmemiş bir insan, ilişkilerinde de, maddeci ve çıkarıcı bir yaklaşım içinde olacaktır.

Bugün artık bütün insanlar, insan mutluluğunu anlatırken, onu sayısal değerlerle ifade etmektedirler, Karların artması, ücretlerin yükselmesi, yani maddi refah unsurları, insan mutluluğunun göstergesi. sayılmaktadır. Adeta mutlulukla eşya arasında, doğru orantılı bir bağ kurulmuştur. Mutluluk ve fayda, maddi yararı olan

şeylere endekslenmiştir. Ruhu besleyen, ancak para ile ifade edilemeyen şeylerin getirdiği faydalar unutulmuştur veya yok sayılmıştır Öyle bir noktaya gelindi ki, bilimin kendisine karşı bile insan isyan eder oldu. " Brunitier'e göre ilim bugüne kadar oyaladı bizleri, ilim ölüm makineleri imal ediyor. Bu itibarla ilimden şüphe etmek, kiliseye koşmak lazım" (Meriç 1993, s.21). İlmin eline korkunç güç verdiği ve insanlığından uzaklaştırdığı insan, bir gün yeryüzünden hayatı silebilir, Pozitivist yaklaşımlardan önce" Semanın çocuğu olan insan, yeryüzünün kurdu olmuştur, artık, yiyen, içen, uyuyan, çiftleşen, diğer hayvanlardan farkı gittikçe azalan bir duruma düşmüştür" (Bulaç 1993, s.79). Bütün ilişkileri üretim-tüketim hattı üzerinde seyretmektedir. Ama insanın ruhunda sonsuzluk duyguları vardır. Madde bu ruhu tatmin etmemektedir.

Sonuç olarak, materyalist bilim insanı insanlığından kopardı ve tutunacak dal uzatamadı. Hislerini, heyecanlarını kuruttu ama, yerine hiçbir şey koyamadı. Onu duygu yönünden silik ama, maddi ihtiyaçlar açısından doyumsuz ve bencil hale getirdi. İnsan bütün çabasını zevk almak ve tükenmek için harcar hale geldi. İnsan hayata zevkçi bir yaklaşımla bakmaya başladı. Yaşamak demek, maksimum tatmin sağlamak demektir artık. Bu maksimum tatmini sağlamak için, insan sadece kendisi için yaşar hale geldi. Bencil bir yaşam felsefesi oluştu. Bu bencillik insani ilişkileri yok etti. Çünkü insani ilişkilerin oluşması, bencil duygulardan uzaklaşmayı gerektirir. Parayı en yüce değer katına çıkararak bu maddeci din, insanı yalnız bıraktı. İnsanı kendi doğasına ve içinde bulunduğu topluma, yabancılaştırdığı gibi, bütün toplumu da yabancılaştırdı.

II.3.5. Kentleşme ve Yabancılaşma

Köy dünyası, geleneksel bir dünyadır. İnsanların uğraşları tarım ve hayvancılıkla sınırlıdır. İlişkiler yardımlaşmaya ve dayanışmaya dayalıdır. İnsanlar birbirini tanır ve yüz yüze ilişkiler hakimdir. Cemiyet özelliğinden çok, cemaat özellikleri hakimdir. Kapalı bir toplumdur.

Şehir dünyası çağdaş dünyadır. İnsanlar üretimle, ticaretle ve resmi görevlerle meşguldür. Sayılamayacak kadar çok uğraşı alanı içinde, insanlar işbölümü yapmıştır. Sosyal ilişkiler ve aktiviteler, çeşitli ve çok yönlüdür. Ancak ilişkiler roller gereğidir, biçimsel ve yüzeyseldir. Cemaat yapısından, cemiyet yapısına geçilmiştir. Mahallilikten milliliğe adım atılmıştır.

Kentleşme ve yabancılaşma olgusu iki boyutludur. Bunlardan birisi, kent yaşamının ve ilişkilerinin getirdiği yabancılaşma, diğeri ise, köyden kente göçün getirdiği yabancılaşmadır.

Kent yaşamında insanlar arası ilişkiler yüzeysel ve rollerle ilgilidir. İlişki alanı rol çerçevesi içinde oluşmaktadır. İnsanlar ancak özel amaçlarla birbirleri ile ilişki kurarlar. İlişkiler işbölümüne dayalıdır. Sıcak ve dostane ilişkiler ancak aile içinde veya çok sınırlı bir arkadaş çevresinde bulunabilir. Birbirine benzer modellerde çizilmiş, seri üretilmiş, içerisi hemen hemen aynı eşyayla döşenmiş, arı kovanı gibi evler insanı tabiattan uzaklaştırmıştır. İnsan artık monoton, biçimsel ve tekdüze bir yaşam sürdürmektedir. Geniş aile tipi ortadan kalkmış, komşuluk ilişkileri zayıflamış ve anlamını yitirmiştir. Aşırı işbölümü ve makineleşmenin getirdiği sıkıcı, bunaltıcı, monoton bir iş süreci yaşamının üçte birini doldurmakta ve onun sıcak ilişkiler kurma yeteneğini azaltmaktadır.

Çok yönlü iletişim ağının aşırı bilgi ve haber yükü altındadır. Adeta iradesi elinden alınmış, şekillendirilmekte ve yönlendirilmektedir. Medya dünyayı işyerine ve evinin içine taşımıştır. Kentli insan, dünyanın bütün sıkıntılarını, kendi yüreğinde ve omuzunda hissetmekte, yorgun düşmekte ve bunalmaktadır. Bütün bu sıkıntıları paylaşacak dost bir ortamdan mahrumdur. İnsanlarla ilişkileri iş icabıdır, sınırlıdır ve biçimseldir. İnsanlar birbirine yabancıdır. ilişkiler çok ama, geçicidir. Çabuk kurulmakta ve çabuk bozulmaktadır. İnsan bu denli karmaşık ve çok ilişki içinde yalnız yaşamaktadır. Birincil ilişkiler yok olmuştur. İlişkilerin dayanağı çıkardır. İlişki karşılıklı çıkar için kurulur. "Şehirlerde İnsanlar arası ilişkiyi para belirler. Alım-satımdan oyun oynamaya kadar, her şey paraya dayanır " (Kahl, 1981, s.192).

Kentliyi yabancılaştıran bir diğer unsur, bürokratik yapılanmadır. Büyük organizasyonlar, karmaşık kurallar, uyum için adeta uzmanlık isteyen bir ortam insanı bunaltmaktadır. Sonuç olarak kentli izole edilmiş, soyutlanmıştır; yalnızdır. Doğayla ve insanla ilişkileri asgariye inmiştir. Karmaşık bir düzen içinde durmadan koşturmakta ve yorgun düşmektedir. Yapay ilişkiler sonucu insan doğallığını kaybetmiş ve kendine yabancılaşmıştır.

Köyden kente göçün yabancılaşmaya etkisi de önemli yer tutmaktadır. Göçün iki önemli nedeni vardır. Birincisi köyün iticiliği, ikincisi ise, kentin çekiciliğidir. Köyün iticiliği; aşırı nüfus artışından, yeterli arazinin bulunmamasından, tarımın makineleşmesi ile işsizliğin artmasından, eğitim, sağlık v.b, modern imkanların

köyde bulunmamasından kaynaklanır. Kentin çekiciliği ise, sanayileşme ve işçi talebi ile modern yaşam imkanlarının varlığından kaynaklanır.

Kentli insanın kendine has bir yaşama biçimi vardır. Köyden gelen adamında kendine has bir yaşama biçimi vardır. Bu iki hayat tarzından kentli olanı, dinamik ve çok yönlü olması nedeniyle, statik ve tek boyutlu olan köylü hayat tarzını etkiler. Bu iki kültürün karşılaşması sonucu, kente yeni göçen insanlarda, uyumsuzluklar, düzensizlikler ve geçimsizlikler ortaya çıkar. Çünkü mahalli geleneklerin gücü zayıflar, kişilerin bağlandıkları ve kendilerini güven içinde hissettikleri sığınaklar yıkılır. Geniş aile zayıflar, akrabalık bağları çözülür, komşuluk anlamsızlaşır. Köy toplumunun birey üzerinde kontrol sağladığı, ama bireyinde kendini içinde güvenlikte hissettiği yaşam ortamı yıkılır. Şehirle köy, şehirli ile köylü arasında büyük ölçüde kültürel uyumsuzluklar vardır. Köyden kente göç edenler, hem kentin yaşadığı yabancılaşmanın etkisi altında bulunmakta, hem de kendi gecekondusunda derin bir yabancılaşma yaşamaktadır. Uyum bunalımı, normsuzluk hali, değerler erozyonu, grup ilişkileri ve dayanışmanın yokluğu, insanı yalnızlık, güçsüzlük ve çaresizlik içine iter.

II.3.6. Teknoloji ve Yabancılaşma

Teknoloji insanın kullandığı, araç ve gereçlerin bütünüdür. Bir başka tanımla, "Teknoloji bilginin pratik maksatlar için organize edilmesidir" (Güngör, 1992, s. 31).

İnsanın çalışmasını kolaylaştıran, üretimini, zenginliğini ve refahını artıran teknoloji bugün, fabrikadan mutfağa kadar insanın bulunduğu her mekana yerleşmiştir. İnsan hayatının her anını onunla birlikte yaşamakta ve ondan faydalanmaktadır. Bu kadar faydası olmasına rağmen, insan teknolojiden, bu kendi yarattığı aletten şikayet etmeye başlamıştır. Artık ondan zarar gördüğünü iddia etmektedir. Teknoloji cansız bir nesne olduğuna göre ve onu insan meydana getirdiğine göre, insan dolaylı olarak kendisinden şikayetçidir. Çünkü teknoloji insana bir zarar veriyorsa bu onun doğasından kaynaklanmıyor, onun kullanımından kaynaklanıyordur. Kullanan da insan olduğuna göre, insan bu yönden de kendisinden zarar görüyor demektir.

Teknolojiye yöneltilen şikayetlerin başında, bu yaratığın çok geliştiği, artık devleştiği, insanı tehdit eder hale geldiği noktasındandır. Diğer yandan insana faydalı ürünler meydana getiren teknoloji de, insanı kendine bağımlı kılmış, denetimi altına almıştır. İnsanın insiyatif kullanma alanını daraltmış, onun bedensel ve zihinsel

yeteneklerinin yok olmasına neden olmuştur. İnsan artık bir eser meydana getirmenin hazzını yaşayamamakta, emeğinin ürününe yabancılaşmaktadır. İnsan teknoloji ile yeniden işbölümü yapmış ve çalışma hayatı gittikçe monotonlaşmıştır. İnsanın, insanlarla olan ilişkileri azalmıştır. İnsan davranışları artık teknoloji tarafından biçimlendirilmekte ve standartlaştırılmaktadır. İnsanın insan olmasından kaynaklanan, farklılıkları azalmakta, insan eşyalaşmaktadır.

II.3.7. İşbölümü ve Yabancılaşma

İşbölümü, bir toplumun tarım, ticaret, sanayi gibi değişik üretim dalları arasında farklılaşarak, işbirliği yapması veya bir üretim dalının içerisinde işin farklı bölümlere ayrılarak yapılması veya farklı ulusların farklı iş kollarında uzmanlaşması gibi, üç farklı şekilde yapılabilir. Ancak bizim konumuzu teşkil eden yabancılaşmaya yol açabilecek işbölümünü şöyle tanımlayabiliriz: İşbölümü, işlemlerin basit parçalar ayrılması ve her parçanın başka kişiler tarafından aynı zamanda ve birbirinden bağımsız olarak yapılmasıdır.

Endüstri devrimiyle başlayan sanayi çağına gelinceye kadar, insanlar arasındaki işbölümü ve uzmanlaşma, insanın insiyatif kullanma alanına ve sorumluluk anlayışına pek ilişmemiştir. Sanayi devrimine kadar işbölümünden çok, işbirliği vardır. Gerek tarımda, gerek zanaatçılıkta, çalışan herkes - çırak, kalfa, usta-beraber çalışır. Kendi beceri ve yeteneklerini işe katabilecek kadar bağımsızlığa sahiptir. İnsanlar arasında bilgi ve beceri hiyerarşisi vardır. Kişi işe kendi kişiliğinden bir şeyler katabilmekte ve bir eser meydana getirmenin mutluluğunu yaşamaktadır. Henüz makineler üretim sürecine dahil edilmemiştir.

İşbölümü ürünlerin kalite olarak daha iyi, sayı olarak daha çok olmasını sağlar. Üretim maliyetleri azalır, karlar artar. Ancak bu işin olumsuz yanı, aşırı iş bölümü sonucu meydana gelen iş, yetenek gerektirmez. Hatta duygu ve akıl işe ne kadar az karışırsa, başarı o kadar yükselir. Adeta bilgisizlik önemli bir meziyettir. Düşünce zihin yanılabilir ama eli ya da ayağı oynatma alışkanlığı daha az yanılır. Düşünceden bağımsız çalışabilir.

Makinelerin iş sürecine katılması ile, işçi olgusu ortaya çıkmıştır. Çalışanın yetenekleri ve uzmanlığı ile yaptığı işler, makineye devredilmiştir. Artık işbölümü çalışanlar arasında olmaktan çok, makineler arası işbölümüne dönüşmüştür. İşçiler makinelere göre bölünmüş, aralarında iş sürecinden kaynaklanan iş birliği ve iş ilişkileri ortadan kalkmıştır. Çalışanlar arasındaki organik ilişkiler yok olmuştur.

Durkheim' e göre normal işbölümü, toplumsal dayanışmayı gerçekleştirir. Ancak, işbölümü doğal yönünden saptığı, dayanışmadan uzaklaştığı zaman, anormallikler başlar. Aşırı işbölümü ve uzmanlaşma kuralsızlık kaynağı olmaktadır. Bilim alanında bile uzmanlaşan ve genel toplum sorunlarından uzaklaşan bilim adamı, kendi öz etkinliğinin anlamını yitirmektedir. Sanayi toplumlarında aşırı iş bölümü sonucu, çalışanlar çalışmalarının anlamını kavrama imkanından uzaklaşmaktadır. Yine aşırı bölünmüşlük, toplumun çeşitli kesitlerini birbirinden ayırmakta, birbiriyle olan dayanışmayı koparmakta ve toplumsal anomiyeye sebep olmaktadır. Toplumsal çözümler, kavga ve hatta savaşlar, toplumsal sınıfların birbirinden aşırı işbölümü sonucu, bölünmüşlüğünden kaynaklanmaktadır. Bu aşırı bölünme, toplum kesitleri arasında onları birbirine bağlayan değerlerin aşınmasına sebep olmaktadır. Diğer açıdan gelişen işbölümü, ürünün artmasına neden olur. Bu durum da yine toplumsal farklılaşmayı, sınıflar arasındaki ekonomik ayrımı büyütür. Sömürü eğilimlerini tahrik eder, sınıf çatışmalarına yol açar ve yabancılaşmayı hızlandırır.

İşbölümü ve yabancılaşma konusunda ilk akla gelen düşünürlerden birisi de Karl Marx' dır. Marx yabancılaşmayı büyük ölçüde özel mülkiyet kavramıyla ilişkilendirmiştir. " İktisatçılara göre, emek, insanın doğal ürünlerinin değerini kendisi ile artırdığı tek şey olduğu halde, insanın etkin mülkiyeti olduğu halde, aynı ekonomi politiğe göre, ayrıcalıklı ve aylak tanrılardan başka bir şey olmayan toprak sahibi ile kapitalist, toprak sahibi ve kapitalist oldukları için, her yerde işçiden üstündürler ve işçilerin uyacağı yasaları onlar yaparlar" (Esin, 1982, s. 99). Çalışma ürünlerin mülkiyetini ve işçinin özgürlüğünü sağlamıyorsa; işçi üretim araçları yönünden sermayenin gözetim ve denetimine tabi ise, kişi doğal etkinliğini gösteremeyecektir. Sermayesi, toprak rantı olmayan sadece emekle yaşayan kişi, çalışabildiği ölçüde kazanabilen, kazanabildiği ölçüde insanlığı hatırlanan işçi, kişiliğini olgunlaştırma imkanına sahip değildir. Marx'a göre emek sahibinin üretim ve geçim araçlarından uzaklaştırılması nedeniyle, emek gücünün satılması işçiyi zorlayıcı niteliğe sahiptir. Yine üretim araçlarını ellerinde bulunduranlar,' üretim şartlarını belirlediğinden, işçi kapitalistin egemenliği altına girmekte, yönetim ilişkisi otoriter bir yapı arz etmektedir. Bütün bu olgular yabancılaşmanın temelini teşkil eder.

İşbölümünün yabancılaşmayı hızlandırıcı diğer bir etkisi, işi monotonlaştırmasıdır. İşçiler arası işbölümünün, makinelere göre yapılması ve daha

çok ürün elde edebilmek için, her işçinin hiç yer değiştirmeden, bir tek makineye bağımlı kılınması ve her gün aynı hareketleri, aynı aralıklarla yapması işi monoton kılacaktır. Yani işbölümünden dolayı kişi, sadece bir aleti kullanacak veya bir düğmeye basacak yetenek haline indirgenmiştir. Bu monotonluğun getirdiği bıkkınlık ve yorgunluğun yanında, çalışanda huzursuzluk ve bunalım oluşacaktır. Sonuç olarak işbölümü de kişiyi kendi doğasına, topluma ve işine yabancılaştırır.

II.3.8. Örgütsel Yapılanma ve Yabancılaşma

Teknolojinin gelişmesi, işbölümünü artırmış, işbölümünün gelişmesi de örgütsel yapılanmaları değiştirmiş ve geliştirmiştir. Günümüzde işletmelerden sendikalara, meslek kuruluşlarından devlete kadar bütün kurum ve kuruluşların karmaşık bir örgütsel yapılanma içinde olduklarını görmekteyiz. Bürokrasi çarkının bu karmaşık yapısı, yabancılaşmanın diğer bir nedenidir.

Elde bulunan araçlara göre iş bölünür ve örgütlenir. Elle çalıştırılan değirmen, buharla işletilen değirmene göre, daha değişik işbölümü ve örgütlenme gerektirir. İşbölümü ile iş örgütlenmesi arasında doğrudan ilişki vardır. Farklı üretim araçlar, farklı üretim biçimlerini, farklı üretim biçimleri de, farklı örgüt yapısını gerektirir.

Yeni yapılanmada işçinin bilgisi, becerisi, yeteneği, ustalığı, kalifiyeliği, önemini kaybedince, işçi işletmedeki gücünü ve ağırlığını yitirmiştir. Alınan kararlara katılma imkanı azalmıştır. Çünkü kararlar işçiden alınan bilgiler sonucu değil, makinelerden alınan veriler sonucu oluşturulmaktadır. Bu durumun sonucu karar alma odağı üst yönetim olmuş ve karar alma yetkisi merkezileşmiştir. İşçiye kararlara katılma değil, uyma görevi kalmıştır. Normların oluşmasındaki kararların dışında tutulması ve karmaşık örgüt yapısı ve giderek merkezileşen otorite, çalışanın direnme gücünü azaltır. Çalışanın karşısına yabancı bir güç olarak dikilir. İşçinin yaptığı iş kendisi açısından cazibesini kaybeder. Çalışanın baskı altında tutulması ve fikrinin sorulmaması onu, yönetime ve işe yabancılaştırır. Yine katılımın az olduğu, otoriter ve merkezîyetçi yapılanmalar sonucu, çalışan güçsüzlük ve çaresizlik içine sürüklenecektir. Kendine yabancılaşacaktır.

Otoriter ve merkezi bir yapılanmanın yanında, katı kurallar, çok ayrıntılı iş talimatnameleri olan bir bürokratik yapılanma da, bünyesinde barındırdığı olumsuzluklarla yabancılaşmaya neden olur. Böyle katı kuralcı, şekilci, bir yapıda kararlar esnek yaratıcı ve uygulanabilir olmaz. İletişim yukarıdan aşağıya tek yanlı

olduğu için, alttakiler dikkate alınmaz. Onların işten tatmin duymayacağı, işe yabancılaşacağı bir ortam oluşur.

Örgütler içindeki dev bürokrasi çarkı, bürokrat ve yöneticileri de yabancılaştırmıştır. Büyük işleri yöneten insanlar, nesnelere ve insanların yönetiminde uzmanlaşmışlardır. Çarkın büyüklüğü yöneticinin insanlarla ilişkisini biçimselleştirmiştir. Yönetici yönettiği insanlara yabancıdır. Onlara karşı ne sevgi duyguları vardır, ne de nefret duyguları vardır. Onlara karşı hiçbir şey duymaz. Onları nesnelere gibi kullanır. Onlara ilgi duyarsa onları nesne gibi yönetemez. Bu da üretimin düşmesine sebep olabilir. Onlarla arasında yüz yüze, canlı, sıcak ilişkiler yoktur. Bürokrata göre alttakiler nesnedir. Alttakiler ise, onun gücü karşısında ezilmiş ve onu putlaştırmışlardır. Bütün bunlar bürokratin da insani ilişkiler kurma alanını daraltmaktadır. Bürokrat ta robotlaşmaktadır. İnsanı yabancılaştıran sadece, çalıştığı örgüt içindeki bürokratik yapı değildir. İşletme örgütleri dışında da insanı bunaltan bir örgütsel yapılanma hakimdir. Dışarıdaki şirketler, devlet, ordu, bir takım güç odakları da insan üzerinde olumsuz bürokratik etkilere sahiptirler.

Sonuç olarak, ister sosyalist, isterse kapitalist sistemlerde olsun denetlenemeyen bir bürokrasi vardır. Birey, büyük bir güce erişmiş bulunan bu örgütlenme karşısında, kendini savunacak örgüt ve mekanizmalardan yoksundur. Etkin bir konumda değildir. Güçsüz ve çaresizdir. Kendi yarattığı bu bürokrasi devinin güdümüne girmiş ve özgürlüğünü yitirmiştir. İnsanın yaşam içinde aktif rol oynaması engellenmiştir. Teknolojinin hızla gelişmesi sonucu oluşan, yeni işbölümü ve yeni örgütlenme insanı arka plana itmiştir. Otorite merkezleşmiş, insan daha da güçsüzleşmiştir. Bu güçsüzlük ve çaresizlik insanı kendine yabancılaştırır.

II.3.9. Yabancılaşmanın Nedenlerine İlişkin Diğer Görüşler

Yabancılaşma kavramını farklı bakış açıları ile açıklayan düşünürler, yabancılaşmanın nedenlerini de farklı yaklaşımlarla açıklamaktadırlar. Örneğin Fromm (1997, s.108), çağdaş insanın çevresindeki insanlara ve doğaya yabancılaşmasının çok belirgin olduğunu belirtmektedir. Marcuse de günümüz toplumuna yönelik yaptığı çalışmalarla bunun altını çizmektedir (Demir, 1999, ss. 40-42), Çağımızın getirdiği teknoloji, kitle iletişimi, yoğun iş yaşamı, birbirinden yalıtılmış kent yaşamları bireyleri olumsuz yönde etkilemekte ve yabancılaşmanın oluşması için uygun ortam yaratmaktadır.

Ekmekçi (1999, ss.82-83) de yabancılaşmayı, bireyin dış dünyadan kopması olarak tanımlamaktadır. Bu kopma şöyle açıklanabilir: İnsan dış dünyada varolanları, kendi edimlerinin bir sonucu olarak görmüyor ise, bu sistemleri uyması gereken ve değiştirilemeyecek sistemler olarak algılar. Bu da kendisini güçsüz hissetmesine neden olacaktır. Sonuç olarak birey çevre ile bütünleşemeyecek ve kendinden uzaklaşacaktır.

Yabancılaşma tanımına ve sürecine ilişkin açıklamalarda belirtildiği gibi, günümüz toplumunda bireyler yabancılaşmayı üretim sürecinden ve iş yaşamından kaynaklı yaşayabilecekleri gibi, tüketim ve boş zamanları kullanma açısından da yaşayabilirler. Yabancılaşma duygusunun yaşanmasında kişisel özellikler, istek ve beklentiler ile inanç ve kamlar da önemlidir. Yine kişisel özellikler olarak sayılabilecek yaş, cinsiyet, işte çalışma süresi gibi değişkenler de yabancılaşma üzerinde etkilidir.

İş yaşamında ise, çalışılan kurumun büyüklüğü, yönetim biçimi ve bürokratik yapısı da yabancılaşmanın oluşmasına elverişli bir ortam yaratmaktadır. Aynı zamanda iş yaşamındaki işbölümü, sabit bir işte çalışma, monotonluk, t yöneticilerle yaşanan çatışmalar, diğer çalışanlarla yaşanan olumsuz ilişkiler, karara katılmama, gürültü, çalışma koşullarının ağırlığı vb. etmenler, bireyleri etkileyip onların hem kendilerine hem de mesleklerine karşı yabancılaşmalarına neden olmaktadır (Hoşgörür, 1997, ss.64-66).

Alanyazında yer alan çeşitli çalışmalarda da belirtildiği gibi, yabancılaşma, bireyin içinde yaşadığı en geniş toplumsal çevreden arkadaş ve aile çevresine ve kişisel özelliklerine kadar uzanan bir dizi etmeden kaynaklanmaktadır. Bu konuda çalışan konu uzmanlarının (Ekmekçi, 1999; Hoşgörür, 1997; Duru, 1995; Pars, 1982) çalışmalarında ortaya koydukları görüşlerine dayanılarak bireylerin iş yaşamlarındaki yabancılaşmalarının nedenleri, şu başlıklar altında toplanabilmektedir.

- Çağımızın Özellikleri: Günümüz toplumlarında yaşanan sanayileşme sürecine bağlı hızlı kentleşmenin birey üzerinde yarattığı baskı, çevre kirliliğinin yol açtığı tahribat, teknolojiye hızlı gelişmeler vb. gibi özelliklerin bireyler üzerindeki etkisi yabancılaşmaya yol açmaktadır.
- Günlük Yaşam Koşulları: Bireylerin oturdukları veya çalıştıkları yere bağlı olarak karşılaştıkları güçlükler (işin eve uzak olması ve bunu bağlı olarak işe geliş ve gidişlerin yarattığı stres vb.), oturulan yerdeki kültürel yapı,

ailenin yapısı, sağlık sorunları (örneğin süreğen bir hastalık durumu) bireylerde yabancılaşmaya yol açabilmektedir,

- Çalışılan Kurumun Niteliği: Çalışılan kurumdaki katı bürokratik yapı, görevin kapsamı veya iş bölümü, yöneticiler ve diğer çalışanlarla ilişkiler, iş yerinin fiziksel yapısı (gürültülü, ısınma sorunları vb.), kazanılan paranın miktarı gibi etmenler bireylerde yabancılaşmaya yol açabilmektedir.
- Yapılan İşin Niteliği: Sabit bir işte çalışma, çalışma zamanı ve süresi, aşırı iş yükü, sevilmeyen bir işi yapma, kararlara katılamama, yönetime öneriler götürememe, işin sonuçlarını denetleyememe gibi etmenler yabancılaşmaya yol açabilmektedir.
- Kişisel Özellikler: Bireyin iş yaşamından ve toplumsal yaşamından beklentileri, fiziksel ve psikolojik yapısı, yaşam algısı ve yaşama bakış açısı, sosyal ve iletişim becerileri, toplumsal ve mesleki doyum anlayışı, gereksinmelerini karşılayamaması vb. etmenler bireylerde yabancılaşmaya yol açabilmektedir.

II.4. YABANCILAŞMANIN BOYUTLARI

Felsefi ve sosyolojik bir kavram olarak ortaya atılan yabancılaşma kavramının giderek sosyo-psikolojik hatta psikolojik bir kavram haline geldiği, birçok araştırmada açıkça görülmektedir. Bu bağlamda çaba gösteren araştırmacılar, yabancılaşma kavramını genel yaşam ve iş ortamına bağlı operasyonel tanımlar vererek test edilebilir, ölçülebilir hale getirmişlerdir.

1960' lı yıllarının başlarından itibaren yabancılaşma ile ilgili pek çok araştırma yapılmış ve ölçek geliştirilmiştir. Yabancılaşmayı sadece kuramsal boyutta ele almanın ötesinde, ampirik çalışmalar yaparak yabancılaşmanın somut bir biçimde ölçülmesi sorununun gündeme geldiği bu dönemde, özellikle Amerikalı toplumbilimciler bu alanda öncülük yapmışlardır. Bu araştırmacıların başında Seeman (1959,1967,1983) gelmektedir.

Seeman, 1959'da yayınladığı On The Meaning Of Alienation (yabancılaşmanın anlamı üzerine)" adlı makalesinde beş ayrı yabancılaşma kategorisini vurgular. Bireyin kendisini algılaması ve davranışları açısından oluşturulmuş bulunan bu kategoriler şunlardır:

- 1) Güçsüzlük Duygusu (Powerlessness)
- 2) Anlamsızlık Duygusu (Meaninglessness)
- 3) Normsuzluk (Normlessness)
- 4) Yalıtılmışlık Duygusu (Isolation)
- 5) Kendine Yabancılaşma (Self-estrangement)

Zielinski ve Hoy (1983, 29), Seeman'ın yeni ufuklar açan bu yabancılaşma analizinin, yabancılaşma kavramına ilişkin çoklu tanımların, belirsiz-bulanık terminolojinin ve düşünce karmaşasının yarattığı kaostan bir anlamda kurtardığını dile getirmektedirler.

Yabancılaşmanın boyutlandırılmasında, Seeman'ın sınıflandırması büyük bir kabul görürken, bazı yazarlar da çok farklı olmasa da değişik sınıflandırmalar yapmışlardır. Örneğin Middleton (1963), Seeman'ın ölçeğinin boyutlarını esas almakla birlikte, yabancılaşmayı altı boyutta ele almıştır. Bunlar; güçsüzlük, normsuzluk, anlamsızlık, toplumsal yabancılaşma, işten yabancılaşma ve kültürel yabancılaşmadır.

Feuer (1963) ise yabancılaşmayı farklı biçimde sınıflandırmıştır. Ona göre yabancılaşma; sınıflı toplumun yabancılaşması, rekabetçi toplumun yabancılaşması endüstriyel toplumun yabancılaşması, insan toplumunun yabancılaşması, ırkın yabancılaşması ve kuşakların yabancılaşması biçiminde altı farklı biçimde ele alınabilir.

Barakat (1969) ise yabancılaşmayı bir dizi değişken yerine aşamalarına göre sınıflandırmaktadır. Bu aşamaları, toplumsal ve normatif yapılarda yabancılaşmanın kaynakları, bireyin psikolojik bir özelliği olarak yabancılaşma ve yabancılaşmanın davranışsal sonuçları biçiminde sıralamaktadır.

Clark (1959) yabancılaşmayı bireylerin kendilerini bir toplumsal sisteme ne kadar ait hissettiklerini belirlemek için temel bir etken olarak değerlendirmiştir.

Dean (1961) ise yabancılaşmayı üç boyut açısından ele almıştır: güçsüzlük, normsuzluk, çevreden uzaklaşma. Neal ve Seeman (1963) ise araştırmalarında sadece güçsüzlük üzerinde durmuştur. Nettler (1967) yabancılaşmayı, kültürden ve toplumdan uzaklaşma olarak tanımlamıştır.

Blauner (1964) yayın, tekstil, otomotiv ve kimyevi ürün üreten işyerlerinde çalışan işçiler üzerinde yaptığı araştırmada, işe yabancılaşmanın dört boyutu üzerinde durmaktadır: Güçsüzlük (çalışma koşulları, iş süreci, yeterlikleri ve yöntemleri üzerinde denetimi kaybetme duygusu), anlamsızlık (çalışma

etkinliklerinin anlamını yitirmesi), yalıtılmışlık (bir topluluğun bireyi olma duygusunu kaybetme) ve kendine yabancılaşma (çalışma duygusunu yaşamın merkezi bir ilgisi, etkeni olarak ele alma, bireysel kimliğini kaybetme).

Aiken ve Hage'in (1970) örgütsel yapı (merkezileşme ve resmileşme) ve yabancılaşma arasındaki ilişkiyi incelemek üzere yaptıkları araştırmada oluşturdukları ölçek, yabancılaşmayı işten uzaklaşma yönünden ele almıştır.

Kohn'un (1976) Seeman'ın tanımlarından yola çıkarak oluşturduğu ölçek, dört boyut (güçsüzlük, normsuzluk, kendinden uzaklaşma, kültürel uzaklaşma) içermektedir. Ölçek, hem genel yaşamla hem de iş yaşamı ile ilgili ifadeler içermektedir.

Ampirik çalışmalarda en çok Seeman'ın (1959) kavramsallaştırdığı yabancılaşma boyutları kullanılmaktadır. Yabancılaşmayı ölçmek için geliştirilen ölçeklerin çoğu, genelde işe, bireyin kendisine, topluma ve kültüre yabancılaşmaya dayanmaktadır. Bunların bir kısmı da Seeman'ın kavramsallaştırdığı boyutlardan biri ya da birkaçını ele almaktadır (Hoy, 1972, s.41). Hoy'un (1972) belirttiği gibi Seeman'ın yabancılaşma boyutları ampirik çalışmalara uygun bir yapıda olması nedeniyle çok sık kullanılmaktadır. Daha sonra yapılan araştırmalarda ya bu ölçeklerin olduğu gibi ya gözden geçirilerek uygulandığı ya da bu boyutlar esas alınarak yeni ölçekler geliştirmek üzere kullanıldığı görülmektedir.

II.4.1. Güçsüzlük

Seeman (1959, ss. 784-785) bu kavramı, bireyin kendi ürünleri ile üretim sürecinde kullandığı araçların sonuçları üzerinde denetim hakkının olmaması anlamında kullanmıştır. Seeman'ın da özellikle belirttiği gibi bu terim,

Marksist anlamda kişinin üretim araçlarından kopması türünden nesnel bir kavram olarak değil, bireyin ruh halini anlamaya yönelik öznel bir kavram olarak anlaşılmalıdır. Hoy (1972) güçsüzlük duygusunu; birey için şans, kader ve başkalarının güdümlü davranışları gibi dışsal faktörlerin çok etkili olduğu; bireyin kendi davranışlarının üretilen ya da ortaya konulan çıktılarda çok az bir etkiye sahip olduğuna; bireysel denetiminin çok sınırlı olduğuna inanması olarak tanımlamaktadır. Başka bir deyişle bireyin, kendisi dışında iş yaşamını "sistem" ya da " üst konumdakiler "in belirlediği inancı bu duyguyu yaratmaktadır

Blauner (1964) ve West'e (1988) göre "güçsüzlük" biçimindeki yabancılaşma;

- Ürünün kendisinden ayrılma,
- Genel yönetsel politikaları etkilemede yetersizlik,
- Çalışma koşulları üzerindeki denetim yetersizliği,
- Doğrudan doğruya çalışma süreci üzerindeki yetersizliğinden

kaynaklanmaktadır.

Blauner'in (1964) güçsüzlük ile ilgili öne sürdüğü nedenler incelendiğinde, teknoloji ve örgüt yapısı karşısında iki önemli gereksinmesinin, kontrol etme ve özerklik (otonomi) gereksinmelerinin tatmin edilmesinden yoksun kalma durumu dikkati çekmektedir. Bunun yanı sıra işgörenin yetersizlik duygusu, çalışma süreci üzerinde her türlü yönetim ve denetim olanağından yoksun kalma, örgütteki prosedür ve kurallardaki sık sık değişimler, teknolojinin değişim sıklığı, işgörenin sorunları çözmede yetersiz kalışı, becerilerin, yeterliklerin işin gereklerinin gerisinde kalması, yönetimi etkileme yollarının tıkanık oluşu, üretilen ürün ya da hizmet karşısında dışlanma duygusu, güçsüzlük duygusunun yeğînleşmesine neden olmaktadır (Minibaş 1993, s.36).

Güçsüzlüğün eğitim kurumlarındaki yansımaları, okulların ve öğretmenlik mesleğinin gerekleri dikkate alınarak inceleme konusu yapılmıştır. Zielinski ve Hoy (1983, 30), ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler arasında iki önemli güçsüzlük türü tanımlamaktadır. Bunlardan ilki okulla ilgili yönetsel sorunlar (örgütsel güçsüzlük), diğeri de sınıf etkinlikleridir (öğretimsel güçsüzlük). Örgütsel güçsüzlük, okulun nasıl yönetileceğine ilişkin denetim ve etki yetersizliğinin yarattığı bir duygudur.

Böyle bir durumda öğretmenler, okulun içinde bulunduğu koşulların geliştirilmesinde yapabilecekleri hiçbir şeyin olmadığına inanırlar. Onları kimsenin dinlemediği ve okulda güçlü birkaç kişinin tüm önemli kararları verdiklerini düşünürler. Sonuçta bu görmezlikten gelme ve denetim hakkının olmayışı, öğretmenleri güçsüzleştirir.

Zielinski ve Hoy (1983, 30) öğretimsel güçsüzlüğü, sınıf içi etkinlikler ve öğretmenin öğrencilerinde akademik, davranış, tutum vb. noktalarda bir fark yaratamamasının oluşturduğu bir duygu olarak tanımlamaktadırlar. Böyle bir durumda öğretmenler, dışsal güçlerin sınıfta bile etkilerinin çok güçlü olduğunu, öğretmenlerin uzun dönemde öğrenciler üzerinde etkileme güçlerinin sınırlı

olduğunu ve sonuçta öğretimin bir fark yaratamadığı sonucuna varırlar. Böyle bir duygu, öğretimsel anlamda öğretmenlerde bir güçsüzlük duygusu yaratır.

Zielinski ve Hoy (1983, 40), örgütsel güçsüzlük ile öğretmenin kendine yabancılaşması arasındaki ilişkiyi, bir öğretmenin karar verme sürecine katılım derecesinin bir işlevi olarak değerlendirmektedir. Öğretmenler eğer bu sürece daha düzenli, sık ve anlamlı bir katılım sağarlarsa, görüşlerine değer verilir ve bu görüşlere rağbet edilirse, ayrıca öğretmenler kendilerini bir profesyonel olarak görürse ve örgütle yapıcı ilişkiler kurarlarsa kendisini sistem içinde bir çark dişlisi ya da alet olarak görmeyecektir.

II.4.2. Anlamsızlık

Genel anlamda anlamlılık ya da anlamsızlık daha çok kişinin gerçeklikle nasıl yüzleştiğine bağlıdır. Bu nedenle anlamlı yaşamak, bir anlam yaratma ve bu anlamı yaşama katma yoludur. Bu, yaşamak fiilinin etken ve edilgen anlamlarını kapsar. Anlamlı bir yaşam, yaşadığımız yaşamdır; anlamsız bir yaşam ise bizim için yaşanan yaşamdır. Bu nedenle birey için daha anlamlı bir yaşam, üzerinde daha fazla denetiminin olduğu yaşam olarak düşünülebilir (Kavel, 1994, s.114). Seeman (1959) ise daha çok normsuzlukta olduğu gibi, anlamsızlığı bireyin neye, hangi genel doğrulara inanacağını ve bağlanacağını bilememesi hali olarak tanımlamaktadır. Özellikle bireysel karar verme sürecinde, bireyin kendi doğrularından hiçbirinin genel toplumsal doğrularla çakışmaması, bu duygunun en yüksek düzeyde oluştuğunu gösterir.

Bauman (1997, 100) toplumsal alanda işyerinin bireyin toplumsal kişi olarak eğitildiği ve toplumsallaştığı önemli bir ortam olması, itaat ve yetkeye saygı, özdisiplin alışkanlıkları ve kabul edilebilir davranış kalıplarının, ölçütlerinin aşılandığı bir yer olması nedeniyle; toplumsal gözetim ve birey davranışının denetiminin en titiz biçimde işyerinde gerçekleştirildiğini ifade etmektedir. Ona göre bu denetim ve gözetim, bireyin toplumun hiyerarşik olarak farklılaştırılan normlarına uygun eylem ve tavırlar sergilemesini sağlamaktadır. Toplumsal bütünleşme için gerekli görülen bu anlayış, bireyi toplumsal bir uyumsuzluk ortamına sokmaktadır. Bu da bireyin anlamsızlık duygusu yaşamasına neden olmaktadır.

Anlamsızlık, bir hareket veya düşünceyi değerlendirmek için uygun standartlar bulamamaktır. Bu tanıma göre, bireyin bir şeyi değerlendirmekte karşılaştığı belirsizlik, anlamsızlığı oluşturan önemli bir nedendir. işin anlamı, ürün, süreç, örgüt

ve çalışan arasındaki ilişkinin üç yönüne bağlıdır: ürünün niteliği, ürünün çalışana etkisi, çalışanın yerine getirdiği amaç ve görevlerdir. Anlamsızlık, iş ve işgören arasındaki ayırmadan kaynaklanır. Modern endüstride, işgören son çıktıdan haberdar değildir, neyin parçası olduğunun bilincine varamamaktadır. İşin bütününe görebilme, ürünü görebilme, işgörenin işin anlamını kavramasını kolaylaştırır (Blauner, 1964; Minibaş, 1993).

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

Minibaş'ın (1993, s.36), Myers'tan alıntılacağı gibi, bireyin işini anlamlı görebilmesi için, işteki rolünde belirsizlikler hissetmemesi, yaptığı işte bir işe yaradığını, potansiyelini kullanabildiğini hissetmesi gerekir. Eğer bir iş sosyal ortam sağlıyor, güvenlik duygusu veriyor, dayanışma ve işbirliği içinde yürüyorsa, anlamlıdır. İşgören de bu durumdan hoşnuttur ve kendini olabildiğince işine vermeye, işe ve örgüte bağlılığını sürdürmeye çalışır.

Terez (2000, ss.6-7), bir örgütte işi ve çalışma ortamını anlamlı kılmak yapılması için çalışanların çabalarının ve başarılarının fark edilmesi ve takdir edilmesi, çalışanın iş dışında da bir yaşamı olduğu gerçeğine saygı duyulması, örgütün çalışanlar için mücadele isteyen iş olanaklarının yaratılması, sürekli, dürüst ve yapıcı bir iletişim ortamının kurulması gerektiğini belirtmektedir. Bunun yanı sıra yazar, zorlayıcı bir vizyon ve yön duygusunun, çalışanlara eşit davranmanın, çalışanın yaptığı işin örgütün misyonuna katkısının, kuralların uygulanmasında sağduyuya önem vermenin, resmiyetten uzak bir çalışma ortamının yaratılmasının, çalışanların yaratıcılıklarını ortaya koyabilecek olanakların sunulmasının, çalışma ilişkilerinin işbirliği içinde yapılmasının, aidiyetlik duygusunun geliştirilmesinin, kişisel gelişmeye ve çalışanların potansiyellerini sonuna kadar kullanabilmelerine olanak tanıyan bir ortam oluşturmanın da bireyin çalıştığı kurumu ve işini daha anlamlı bulmasını etkilediğini vurgulamaktadır. Ayrıca Terez (2000), bürokrasiden uzak bir iklim oluşturulmasının, çalışanlar arasında karşılıklı saygının egemen olduğu bir ortamın yaratılmasının, bireyin kendi kimliğini, bireyselliğini açıkça ortaya koyma olanağı sunulmasının, çalışanların örgütte başarılı olabilmeleri için gerek duydukları (bilgi, zaman, para, deneyim, öğrenme olanakları, araçlar vb.)

kaynakların sağlanması ve çalışanlara değer verilmesinin örgütü ve işi daha anlamlı kıldığını belirtmektedir.

II.4.3. Normsuzluk

Norm, Grekçe yasasızlık, başıbozukluk anlamına gelen "namasıl" kavramından Latince'ye geçmiştir. Norm kavramı, toplumbilim ve psikolojide karar verme, tanımlama değerlendirme, algılama sürecinde, bilgileri karşılaştırma, karşılaştırılan değerler - ölçüler vb olarak kullanılmış; psikolojide bireyin hareketleri, davranışları için ölçü olarak benimsediği, kabul ettiği ve kullandığı toplumsal değer ve bu değerlere kendisinin birey olarak verdiği önem olarak tanımlanmıştır (Teber, 1990, s.149). Bu anlamda kuralsızlık ya da normsuzluk, bireyin değer yargılarının olmaması ya da bunu ortaya koyamamasıdır. Bireysel ve toplumsal çözülme, yozlaşma ya da toplumla bütünleşememe çoğu zaman toplumsal normları benimsememe anlamını da taşımaktadır.

Seeman (1959) bu terimi doğrudan doğruya Mertoncu normsuzluk kuramındaki anlamıyla kullanmıştır. Mertoncu normsuzluk, toplumsal normların belirlediği başarı hedeflerine ulaşmak için toplum tarafından onaylanmayan davranışların benimsenmesi anlamına gelmektedir.

Normsuzluk kuramlarına göre sapma davranışı (ki bu davranış normsuzluğun bir çıktısıdır), bireylerin kültürel açıdan belirlenmiş rollerine uyum sağlamadaki başarısızlığı, toplumsal bir patoloji ve ahlaki bir sorun olarak değerlendirilmektedir. Sapma davranışı gösterenler, toplumdaki rollerine ve konumlarına iyi uyum sağlayamamış kişiler olarak değerlendirilmektedir. Buna göre sağlıklı bir toplum, üyelerinin rollerine ve konumlarına iyi uyum sağlamış düzenli ve istikrarlı bir yapıdır. Toplum için sağlık, uyumdur; uyum, sapma davranışının, yani kısaca normsuzluğun karşıtıdır. Bu nedenle de normlardan sapma temelde sağlıklı, arzu edilmeyen bir patoloji ve toplumdaki istikrara bir tehdittir (Schweitzer, 1989, 19).

Hem Durkheim için hem de diğer toplumbilimciler için normsuzluk, kurumsallaşmanın ve normatif düzenin bir antitezidir. Kurumsallaşma ve normatif düzen ile normsuzluk birbirinin karşıtıdır. Örneğin normsuzluk, normatif düzenin yıkılmasıdır, kurumsallaşma sürecinin çözülmesidir, ortak değer standartlarının zayıflatılmasıdır. Schweitzer'e (1989, 20) göre sapma davranışı gösterenler, yeterince sosyalleşemeyen ve normatif düzene kötü biçimde uyum sağlamış kişilerdir.

Merton (1968) normsuzluk kavramını Durkheim'in getirdiği noktadan taşıyarak, sosyo-psikolojik alana doğru yöneltmiştir. Merton'a göre normsuzluk amaç ve araç arasındaki dengesizlik, uygunsuzluktur. Bu tanıma göre, amaçlara ulaşmak için kurallara-normlara aykırı düşen araçların seçilmesi normsuzluğu getirir. Burada bireyin tercihi, kararı, oldukça önem kazanmaktadır.

Normsuzluk kavramı ile yabancılaşma arasındaki ilişkinin, diğer yabancılaşma boyutlarından farklı yönleri bulunmaktadır. Normsuzluk (anomi) konusunun toplumbilimde geniş bir kullanım alanının olması, diğer yabancılaşma boyutlarına göre daha geniş bir açılımının yapılmasını zorunlu kılmaktadır. "Yabancılaşma" ile "normsuzluk (anomi, kuralsızlık)" arasındaki ilişkinin yarattığı sorunlar oldukça karmaşıktır. Örneğin toplumbilim kuramıyla ilgili kitaplarda, ikincisine de değinilmeden yabancılaşmadan söz edildiğine rastlamak oldukça zordur. Çoğunlukla da bu iki kavram arasında zımnî hatta bazen açık bir tıpkılık kurmak ya da normsuzluğun (anominin) yabancılaşmanın görünümlerinden biri olduğunu söylemek adet olmuştur. Bu yüzden de her iki kavramı farklı tarihsel ve toplumsal bağlama oturtmak gerekmektedir (Pars, 1982, s.99).

Kelime anlamı, "normsuzluk" ya da "kuralsızlık" olan anomî; birey ya da toplum hayatındaki bunalımlı bir durumu ifade eder. Dolayısıyla, "normsuzluk" toplumda ya da bireyde ölçü ve değerlerin çökmesi ya da amaç ve ülkü yoksuniuğu sonucunda oluşan dengesizlik olarak tanımlanmaktadır. Normsuzluk kavramını ilk defa Grekçe aslından alıp kullanan Durkheim olmuştur. Durkheim dahil bütün toplumbilimciler normsuzluğu, bir grup ya da toplum üyelerinin nerede, nasıl ve ne şekilde hareket edeceklerini belirleyen normların veya toplumsal kuralların saygınlık ve etkinliklerinin azalması biçiminde tanımlamaktadırlar. Ayrıca bu toplumbilimciler, normsuzluğu normlara olan bağlılığın azalması sonucu bireylerin bir çeşit başıbozukluk, düzensizlik, kargaşa, kararsızlık, karamsarlık ve belirsizlik içine düşmelerini ifade eden bir kavram olarak görmektedirler (Bayhan, 1997,ss.7-8).

Normsuzluk kavramını ilk ortaya atan kişi olarak gösterilen Durkheim da bu kavram, çok anlamlı ve temelde felsefi bir yapıya sahiptir. Merton (1968) ise, Amerikan toplumbilim ekolünün gelenekleri doğrultusunda ve sapma olgusunu açıklamak amacıyla Durkheim'in normsuzluk kuramını temel çerçevesinden saptırılmış, bu ekolün sosyologlarının büyük bir kısmını da peşinden sürüklemişti (Tolan,1981, 7). Özellikle normsuzluk kavramı ile yabancılaşma arasındaki ilişkiyi, birçok Amerikan ekolünden gelen toplumbilimci Seeman (1959,1967,1983), Dean

(1961), Pearlın (1962), Rose (1962), Middleton (1963), Nettler (1967), gerek kuramsal gerekse ampirik çalışmalarıyla ortaya koymaya çalışmışlardır.

Tolan (1981,1993), Durkheim'in eserlerini ayrıntılı olarak inceleyerek normsuzluk kavramının, yazarın ileri sürdüğü görüş, kuram yelpazesinin hangi uçlarında nasıl yer aldığını açıkça ortaya koymuştur. Durkheim'in toplumsal işbölümü konusundaki görüşleri doğrultusunda farklı durumlarda normsuzluğun ortaya çıkabileceği belirtilmektedir. Bu durumlar şöyle özetlenebilir (Tolan 1981, 1993):

- Ekonomi dünyasında iflasların çoğalması halinde,
- Ekonomik karışıklık ve düzensizlik dönemlerinde,
- Ekonomik faaliyetler içerisinde işveren-ücretli ilişkileri düzeyinde,
- Bilimlerin aşırı parçalanması ve uzmanlaşmanın artması sonucunda bilgi alanında.

Son değerlendirmede, Durkheim'da toplumsal hastalığın bir ifadesi olan normsuzluk durumunun iki farklı kaynağı vardır: Yapısal normsuzluk ve toplumsal normsuzluk. Yapısal normsuzluk türünde Durkheim, toplumsal yapıyı meydana getiren birim ve kurumlar arasında tam bir işlevsel bağlantının kurulmaması durumunu ifade ederken; toplumsal normsuzluk türünde, kültür unsurlarının kendi aralarında ve kültür ile toplumsal yapı arasındaki uyumsuzlukları kastetmektedir (Bayhan, 1997, s.15). Durkheim'in normsuzluk kavramındaki, toplumsal ve kültürel yapı arasındaki uyumsuzluğun normsuzluğa neden olduğu düşüncesi; Merton'un normsuzluk kuramında daha analitik çerçevede ve geniş biçimde ele alınmaktadır.

Merton'a (1968) göre normsuzluk, kültürel amaçlar ve bu amaçlara ulaşmayı sağlayacak kuramsal araçlar arasındaki kopukluğun bir sonucudur (Poloma, 1993, s.38). Bu bağlamda Merton'a göre, toplumda, kültürün bireylere sosyalleşme yoluyla aşıladığı istek ve özlemlerden oluşan kültürel hedefler vardır. Daha sonra bu hedeflere ulaşmak için bireylerin meşru olarak kullanabilecekleri araçları belirleyen ve tanımlayan normlar görülmektedir.

Merton (1968), kişinin çevresini ikiye bölmektedir. Değerler ve normlar, kültürel çevreyi; insan ilişkileri ise, toplumsal çevreyi meydana getirir. Toplumsal evre ile kültürel evre arasındaki uyumsuzluk olduğu zaman gerilimler ortaya çıkar. Bu gerilim, toplumsal çevresinin insanı, kültürel normlara uygun eylemde bulunmamaya yöneltmesi demektir. Merton, normsuzluk dediği toplumsal evre ile

kültürel çevre arasındaki uyumsuzluk halini basit ve şiddetli olarak ikiye ayırmaktadır. Basit normsuzluk, bir grup ya da toplumdaki değer çatışmalarından doğan huzursuzluk durumudur. Bu durum sonunda, bir rahatsızlık ve gruptan kopma duygusu belirebilir. Şiddetli normsuzluk ise, birey ya da toplumdaki değer sisteminin çürümesi ve çözülmesi demektir. Bunun sonucunda çok daha şiddetli huzursuzluk doğar (Kongar, 1972, s.133).

Merton'a (1968, s.218) göre normsuzluğun göstergeleri şöyle sıralanabilir:

1. Toplum liderlerinin bireylerin gereksinimlerine karşı ilgisizlikleri hakkındaki algı,
2. Temel olarak düzensiz ve kuralsız görünen bir toplumda çok az şeyin başarılabileceği algısı,
3. Hayatın amaçlarının, gerçekleştirilmek yerine gitgide gerilediği konusundaki algı,
4. Bir boşluk ve hiçlik duygusu,
5. İnsanın toplumsal ve psikolojik destek için kişisel ilişkilerine güvenemeyeceğine ilişkin inanç.

Normsuzluk ve yabancılaşma arasındaki ilişkiyi daha iyi betimlemek amacıyla başka birçok toplumbilimci ampirik çalışmalar yapmışlardır. Özellikle normsuzluğu ölçülebilir hale getirmek amacıyla kendi adıyla da anılan bir ölçek geliştiren Leo Srole'dir. Srole (1956), normsuzluğu bireysel düzeyde tanımlayarak beş temel durum saptamış ve bunlardan beş gösterge oluşturmuştur (Srole,1956):

Birey toplumla bağını sağlayan liderlere güvenmemektedir: "Kamu görevlilerine herhangi bir konuda yazı yazmak anlamsızdır, çünkü onlar sade vatandaşın sorunları ile ilgilenmezler",

Birey geleceğe karşı bir güvensizlik içindedir ve bugünü düzensiz ve gelecekte kopuk olarak algılamaktadır: "çağımızda insan, geleceği bir yana bırakıp daha çok bugünü yaşamalıdır"

Önceki gösterge ile ilişkili olarak insanların bugün içinde buldukları ekonomik ve toplumsal konumu aşamayacakları düşüncesi öne sürülmektedir: "Ne derse densin, sade vatandaşın durumu iyileşeceğine giderek kötüleşmektedir",

Kısmen Durkheim doğrultusunda, insanlarda toplumsal değer ve normlara inançlarını yitirmekte oldukları ve hayatı anlamsız buldukları yargısı da burada yer almıştır: "insanlığın bugünkü gidişine bakarak bir çocuk dünyaya getirmenin iyi bir şey olduğu söylenemez" .

Çağımızda insanlar bireyler arası ilişkiler açısından doyumsuzluk kararsızlık ve güvensizlik içindedirler: "insan bugünlerde kime güveneceğini bilememektedir".

Dikkat edilirse Srole'un (1956), Merton'un (1968) normsuzluk göstergeleri olarak betimlediği konuları daha çok psikolojik temele dayandırarak ele aldığı görülmektedir. Normsuzluk ve yabancılaşma arasındaki ilişki daha sonraları birçok toplumbilimci tarafından kabul edilmiş ve ampirik çalışmalarda, örneğin Seeman'ın (1959) normsuzluğun yabancılaşmanın bir boyutu, bir görünümü olduğu şeklindeki görüşü geniş bir kabul görmüştür.

II.4.4. Yalıtılmışlık

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

Yalıtılmışlık, başkaları ile etkileşim kurabilme yeteneğinin ya da olanağının yitilmesi anlamını da taşır. Weisskopf (1996, ss.26-28) bireyin bir toplum içinde yaşadığını ve o toplumun değerlerini bilinçli ya da bilinçsizce kabul ettiğini ya da benimsediğini ifade etmektedir. Ona göre, bazen toplumsal kuralların içselleşmesi kişiliğin tümünü kapsamaz, kurallar insan doğasıyla çelişebilir, burada çevreden uzaklaşma, yalıtılma başlar.

Minibaş'ın (1993) Blauner'dan aktardığı biçimiyle, iş ortamından uzaklaşma, örgüt amaçları ile özdeşleşememeye, çalışma ortamına ait olamamaya ve bunlarda bir anlam bulamamaya bağlıdır. Ayrıca iş ortamının tasarımı, gürültü, makinelerin büyüklüğü, bireyin diğerleri ile olan ilişkisini kısıtlayabilir ve onlara yabancılaşmasına neden olabilir. Bireyin toplumsal ritim duygusunu yitirmesi, grup bağlarının zayıflaması, işe ve örgüte bağlılığın azalması, ilişkilerin bozulması, bireyde asosyal kişilik özelliklerinin egemen olması gibi faktörler de bireyin yalıtılmışlık duygusunu yaşamasına neden olabilir.

Zieliski ve Hoy'a (1983, 29) göre örgütsel düzeyde bir yalıtılmışlıktan ve bunun yarattığı yabancılaşmadan söz edebilmek için çalışanların;

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

kendini soyutlaması gereklidir. Kuşkusuz burada çalışanın kendi isteğiyle kendisini çevresinden geri çekmesi ve uzaklaşması söz konusudur. Ancak Bowker ve diğerlerinin (1998) de dile getirdiği gibi yalıtılmışlık boyutunun işlevsel ve yapısal olmak üzere iki farklı yönü bulunmaktadır. Bunlar geri çekilme- kendini çevresinden soyutlama (bireyin kendi isteğiyle çevresinden soyutlanmasını ifade eder) ve yalıtılmışlığa maruz bırakılma (çevrenin bireyi soyutlaması ve dışlaması) biçiminde iki yaklaşım söz konusudur. Yalıtılmışlığa ilişkin tepkilerden birincisi aktif yalıtılmışlığı öngörmektedir. Buna göre birey, grup baskısı dolayısıyla kendisini dışlanmış ve red edilmiş hisseder. Bunun yanı sıra birey gruba girmede ya da grubun bireyi kabullenmesinde ortaya çıkan sorun ya da engellerde bu 'tepkiiyi daha de geliştirmektedir. ikinci tepki biçiminde ise birey pasif bir yalıtılmışlık yolunu seçer. Bu nedenler arasında bireyin kişilik özellikleri oldukça önemli rol oynar. Özellikle utangaçlık, kaygı, aşırı toplumsal duyarlılık ve bireyin olumsuz öz-algılaması pasif yalıtılmışlıkta önemli rol oynamaktadır (Bowker ve diğerleri, 1998).

II.4.5. Kendine Yabancılaşma

İnsanın belirli bir davranışının geleceğe yönelik beklentileri ile çakışmaması, kendi varlığına yabancılaşması ile sonuçlanır (Tolan, 1981, s.128). Burada bireyin istek ve arzuları ile dış istek ve arzuların çatışması da söz konusudur. Bu içsel çatışma sonucunda yitirilmişlik, kaybetmişlik duygusu, bireyin kendisine yabancılaşmasına neden olabilmektedir.

West (1988, s.129) kendine yabancılaşmayı; çalışanın "işini, çalışmayı" dışsal bir deneyim olarak görmesi ve sonuçta işin çalışan için dışsallaşması, yani kendi dışında kendisine egemen olmaya başlayan bir güç ya da durum olarak tanımlamaktadır.

Başaran'a (1998) göre kendine yabancılaşma, insanın yaptığı davranışların, geliştirdiği değer, norm, gereksinme ve isteklerine dayanmamasıdır; davranışların bunlara uymamasıdır. Ona göre bu tür yabancılaşmada insan, içinden gelmeyen ya da içsel güdülenmeye dayanmayan, sırf davranmak için davranışlarda bulunur; sanki davranış kendisinin değilmiş gibi davranır.

Seeman (1959) iş ortamında kendine yabancılaşmanın iki yönünden söz etmektedir; işte kendini ortaya koyamama ve işin içsel anlamının olmaması. Ona göre kendine yabancılaşan birey, işin iç faktörleriyle ilgilenmez, para, güvenlik vb. faktörlerle ilgilenir. Aydın'ın (2002, s.44) da belirttiği gibi kendinden soğumuş ya da

kendine yabancılaşmış bireyler, yaptıkları işlerden ya da oynadıkları rollerden hemen hemen hiçbir kişisel doyum almazlar. Eylemlerini yönlendiren dışsal ödüllerdir.

Birbirinden farklı neden ve sonuçları olan bu boyutlar arasında hiç kuşku yok ki bir etkileşim vardır. Özellikle kendine yabancılaşma ve güçsüzlük duygusu kategorileri büyük ölçüde Marksist öğretiyeye pek yabancı olmayan kavramlar olarak belirirken, normsuzluk ve anlamsızlık duygusu da normsuzluk sorunsalına yakınlaşmaktadır. Yalıtılmışlık duygusunu ise her iki sorunsalın çevresinde değerlendirmek, düşünmek gerekir (Tolan, 1981, s.128).

II.5. YABANCILAŞMANIN SONUÇLARI

Önceki bölümlerde de belirtildiği gibi, tarihsel ve toplumsal gelişim süreci içinde farklı yaklaşımları açıklanmış ve çok değişik anlamlarda kullanılmış olan yabancılaşma kavramı, günümüzde çağdaş insanın sosyal-psikolojik hastalıkların kısaltılmış ifadesi olmuştur (Denhardt, 1972). Çünkü bu hastalıkların en belirgin göstergeleri olan grup ve birey açısından toplumdaki, kurumdan ya da diğer kişilerden uzaklaşma, ancak yabancılaşma süreci ile açıklanabilir (Blair, 1979, s.395). Yabancılaşma kavramının üzerinde son dönemde özellikle durulmasının en temel nedeni, günümüz insanının yaşadığı yabancılaşma durumunun topluma yansıyan yıkıcı etkileridir.

Nef'e (1980, s.86) göre yabancılaşmanın doğurduğu genel sonuçlar; iş tatminsizliği, iletişim sorunu, sorumluluk ve karar almadan kaçış, bürokrasi sempatisi, yenilik korkusu, sürekli şikayet durumu, insanlarla yakın iletişimi yük olarak algılama olarak sıralanabilir. Nef buna bağlı olarak yabancılaşmış bireylerde gözlenen başlıca kişilik özelliklerini; yaratıcılığın yok olması, zihinsel bozukluklar, toplumsal ilişkilerden kaçınma, yaşama karşı ilgisizlik, uyuşturucu ve intihar eğilimi, düzensiz yaşam ve kötü ilişkiler, toplumun değer yargılarına ve normlarına ilgisizlik ya da karşıtlık, aşırı bencillik, boyun eğme, teslimiyetçilik, sorgulamaksızın kabullenme ve kadercilik olarak sıralamıştır.

İşine ve mesleğine yabancılaşan birey, işinde harcadığı emekte kendini olumlamaz, kendisini mutsuz hisseder, fiziksel ve zihinsel yönden kendini geliştirmeye çalışmaz, çalışmalarını basit birer doğal zorunluluk olarak algılar (Lukes, 1998, s.12). Başaran' a (1991, s.208) göre, çalıştığı iş ortamına yabancılaşan birey şu özellikleri gösterir:

Birey yabancılaşma sonucunda işinden sıkılmakta, iş yaşamından kalan zamanında yaptığı etkinlikler ona zevk vermemekte ve bu kısır döngü ise onu tüketmektedir. Yabancılaşma sonucunda birey; "kendini kendi güçlerinin, kendi zenginliğinin etkin yaratıcısı olarak değil de, dışındaki güçlere bağımlı, canlı özünü bu güçlere yansıtmış, yoksunlaşmış bir nesne olarak algılar" (Fromm, 1996, s. 119).

II.5.1. Yabancılaşmadan Etkilenmiş Olan Bireyin En Belirgin Özellikleri

Sürekli yabancılaştırıcı koşullar altında yaşayan birey, bu koşulların etkisiyle bir takım kişilik tipleri geliştirmektedir. Bu kişilik yapıları bireyin dual yapısındaki ikili eğilimlerden birinin baskın hale gelmesi, diğer eğiliminin ise sönükleşmesi sonucu oluşmaktadır. Yabancılaştırıcı etkenlerin bireyde meydana getirdiği başlıca kişilik nitelikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Aybar, 1995, ss. 87-93):

- a) Yaratıcı düşüncenin yok olması.
- b) Zihinsel bozuklukların oluşması.
- c) Sosyal ilişkilerden kaçınma.
- d) Yaşamaya karşı ilgisizlik, uyuşturucu kullanımı ve intihar eğilimi.
- e) Düzensiz yaşam tarzı.
- f) Sosyal değer yargılarına ve normlarına ilgisizlik veya karşıtlık.
- g) Körü körüne itaat veya robot uyumluluğu.
- h) Bencillik ve tüketim açlığı gibi.

II.5.2. Yabancılaşmanın Öğretmenler Üzerindeki Etkileri

Yukarıda da belirtildiği gibi yabancılaşma, günümüz insanın en önemli sosyo-psikolojik sorunlarından biridir ve özellikle işgören bireyin üstünde çok olumsuz etkileri vardır. Yabancılaşma, toplumun sosyal ve ekonomik gelişimine koşturucu olarak hemen her işkolundaki işgörenleri az ya da çok etkilemektedir. Doğal olarak yabancılaşan işgörenin davranışları, iş yerindeki üretim ya da hizmet sürecini ve elde edilen ürünün veya hizmetin niteliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Aynı şekilde, toplumsal varlığını sürdürmesinin ve çağdaşlaşmanın gereği olan toplumsal, ekonomik, siyasi, kültürel, bireysel ve teknolojik gelişimin sağlanmasında temel araçlardan birisi olan eğitim hizmetinde de işgörenleri oluşturan öğretmenlerde yabancılaşma duygusunun gelişmesi, onların temel görev alanları olan öğretme-öğrenme sürecindeki davranışlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu durum öğretim hizmetinin etkililiğinin azalmasına, dolayısıyla eğitim amaçları olarak

öğretme-öğrenme sürecinden elde edilmesi istenilen öğrenci davranışlarının gerçekleşmesini engellemektedir.

Öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşmaların öğretim sürecindeki olumsuz etkileri, yabancılaşma konusunda yapılan çeşitli çalışmalara (Lukes, 1998; Hoşgörür, 1997; Fromm, 1995; Başaran, 1991; Nef, 1980) dayanılarak şöyle özetlenmektedir:

- Yabancılaşma öğretmenlerin yaratıcılığını engeller: Öğretmenler, öğretim sürecinin etkili ve verimli olması için yaratıcılıklarını kullanıp, öğrenmeyi kolaylaştırıcı önlemler almak durumundadırlar. Ancak, yabancılaşma öğretmenin yaratıcılığı köreltir, bu da öğretmenlerin, öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir rol üstlenmelerini engeller.
- Yabancılaşma Öğretmenlerin öğrencilerine ve-topluma örnek bir model olmasını engeller: Öğretmenler, görevleri gereği hem topluma hem de öğrencilerine iyi bir model olmak durumundadırlar. Yabancılaşma, öğretmenlerde toplumsal ilişkilere karşı olumsuz tutumlar geliştirilmesine, iletişim sorunlarına, çevre ile ilişkilerinde yıkıcı davranışlara yol açmaktadır. Bu tutumları geliştiren bir öğretmen, topluma ve öğrencilerine örnek bir model olamayacaktır.
- Yabancılaşma öğretmenlerin mesleki yönden kendilerini geliştirmelerini engeller: Öğretmenler, toplumsal değişme ve gelişmelerin gerisinde kalmamak için mesleki yönden kendilerini sürekli geliştirmek ve yeniliklere ayak uydurmak zorundadırlar. Yabancılaşan bireyler kendilerini mesleklerinde geliştirme yönünde çaba harcamazlar. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmemeleri, alan bilgilerinin ve Öğretmenlik becerilerinin bir süre sonra eskimesine yol açacaktır. Bu da onların etkili öğretmenlik davranışlarını azaltacaktır.
- Yabancılaşma öğretmenlerin toplumsal kalkınmaya katkısını engeller: Öğretmenler, toplumun kalkınmasında çok önemli bir rolü üstlenmektedirler. Mesleğine yabancılaşan bir öğretmen, kurumun amaçlarını içselleştiremez ve işi için ek çaba harcamaz, görevi dışındaki işlere katılmaz ya da zorunluluk olduğu için katılır. Öğretmenlerin böyle davranmaları, toplumsal kalkınmaya yapacakları katkıyı olumsuz yönde etkiler.
- Yabancılaşma öğretmenlerin öğretim sürecindeki etkililiğini engeller: Öğretmenler, eğitim amaçları, eğitim ortamı, Öğrencilerin bireysel farklılıkları ve öğrenilecek konunun özellikleri arasındaki dengeyi sürekli

kurmak ve öğrenmeyi engelleyici etkenleri en aza indirmek durumundadırlar. Mesleğine yabancılaşan Öğretmen, işini bir zorunluluk olarak algıladığından enerjisini işinde harcamak istemez. Bu durum onun öğretme-öğrenme sürecindeki etkililiğini büyük oranda azaltır.

- Yabancılaşma öğretmenlerin öğretim hizmetindeki verimliliğini engeller: Öğretmenler, öğretme-öğrenme sürecinde etkili bir öğretim hizmet için öğrencilere gerekli olan ipuçları ve açıklamaların verilmesi, onların öğrenme istek ve çabalarını artırarak öğrenmeye güdülenmeleri ve öğrenmeye etkili katılımlarının sağlanması, Öğrencilere öğrenmeleri ile ilgili dönütler verilerek öğrenme eksikliklerinin giderilmesi, yanlış öğrenmelerin düzeltilmesi ve nihayet Öngörülen öğrenmelere dönük değerlendirmeler yapılarak, öğrencinin öğrenme durumundan haberdar edilmesi etkinlikleriyle öğrencilerde istenilen davranış değişikliklerini gerçekleştirirler. Mesleğine yabancılaşan bir öğretmen işini tekdüze bir etkinlik olarak algılayacağından, verimli bir öğretim hizmeti için gerekli bu etkinlikleri bir bütünlük ve uyum içinde yapma çabasını göstermez. Dolayısıyla öğretim hizmetinde istenilen verimlilik gerçekleşmez.
- Yabancılaşma Öğretmenlerin okul yönetimi ve diğer öğretmenler ile işbirliği içinde çalışmalarını engeller: Öğretmenler, diğer öğretmenler ve okul yönetimiyle işbirliği içinde çalışarak öğretme-öğrenme süreci için gerekli önlemleri almak durumundadırlar. Mesleğine yabancılaşan bir öğretmen okul içinde hem bulunduğu koşulları değiştirmek için çaba harcamaz hem de okulun yöneticileri, öğretmenleri ve diğer çalışanları ile işbirliği içinde çalışmayı anlamlı bulmaz, bu da etkili bir öğretme-öğrenme süreci için gerekli önlemlerin ve düzenlemelerin yapılmasını engeller.

II.5.3. Yabancılaşmanın Toplumsal Boyutu

Toplumsal hayatı meydana getiren toplumsal olay ve kurumlarda yabancılaşmaya yönelen ortak unsurları, aşağıdaki sıralama içinde özetlemek mümkündür (Doğan, 2000, ss.349-350).

- 1) Toplumsal olaylarda belirli hedeflere ulaşmayı amaç edinen insanların toplumsal hareketleri söz konusudur.

- 2) Toplumsal olaylarda bilinçli insan davranışlarının yapısal farklılığı, düşüncenin bazı ürünlerinde ortaya çıkmaktadır. Bu ürünler insan gereksinimlerinde hoş giden maddi nesnelere, toplumsal hayatı organize eden toplumsal kurumlar, teknik buluşlar, bilimsel teoriler, ideolojik sistemler vs. bunlar özünde maddi ve manevi değerlere sahip olan insan düşüncesi ve davranışının nesnellliğini meydana getirirler. Öte yandan nesnel bir varlık olarak insanın düşünce alanı, iç dünyasını aşarlar, yani bütünüyle manevi olanın dışında var olurlar.
- 3) Toplumsal aktivitenin nesnel ürünleri tarihin şekillendirdiği toplumsal bir sistemde kaynaşır ve onların fonksiyon biçimi ile konumunu belirten işleyişine maruz kalırlar.

II.6. ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA

Örgütlerde (bu araştırmada kurumlarda) meydana gelen yabancılaşma durumu birçok sosyolog, psikolog ve fizyolog tarafından ele alınmış, yabancılaşma sorununa felsefi, yapısal ve tarihsel durumu gözetenek bazı çözüm önerileri sunulmuştur.

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

Örgüte yabancılaşan bir işgören, örgütün kendine verdiği örgütsel ve toplumsal konumu, saygınlığı reddeder. İşini elverdiğince yaşamının bir kesimi olarak görmemeye; işinden özel yaşamında söz etmemeye çalışır. Örgütün yönetimine, toplumsal etkinliklerine, görevi dışındaki işlere arkasını dönmüştür. Örgütü ve işi ile gurur duymaz. Örgüt dışında kendine doyum kaynakları arar.

Kamu ve özel örgütsel yapılanmada, yabancılaşma sorunu genel anlamda yöneticiler tarafından fark edilmekte ancak, çok fazla dikkate alınmamaktadır. Bu ise çalışan bireyin örgüte karşı bağlılık ve güven duygusunun zayıflamasına neden olmaktadır. Örgütlerde, işte bu türden keyfi veya özel tutum ve davranışlar, işyerindeki doyumsuzluğun ve şikayetlerin giderilememesi gibi yabancılaşma davranışları, çalışanın süreç içerisinde strese girmesine, iş verimliliğinin azalmasına ve işte devamsızlık gibi olumsuz davranışların artmasına neden olmaktadır.

II.6.1. Örgütlerde Yabancılaşma Kavramının Ortaya Çıkması

Sanayi öncesi toplumlarda çalışma ilişkileri, örgütün yönetiminde bulunan usta ile diğer kalfa veya çırak gibi kişiler arasında birebir düzeyde idi. Bu ilişkiler birebir olması nedeniyle çalışanlar, harcadıkları emeklerine karşı yabancılaşmamaktaydılar. Ancak, sanayi devrimi sonrasında örgütlerdeki çalışma ilişkilerinde farklılıklar gözlenmiş ve artık eski işçi-işveren arasındaki yatay ilişki, patron-işçi şeklinde dikey ilişki haline gelmiştir (Soysal, 1997, s.26).

Her ne şartta olursa olsun örgütsel yabancılaşma günümüzde kendisini açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Örgütlerdeki bu yabancılaşma bütün örgütlerde yöneticiler tarafından fark edilmektedir. Ancak günümüz şartları içerisinde bu yabancılaşma sorununu giderici yeterli tedbir alınmamaktadır. Bu da çalışanın verimliliğini azaltırken örgütlerin hedeflerine ulaşmasındaki süreyi de uzatmaktadır.

Örgüt ve onunla doğrudan irtibatla bulunan çalışan arasındaki yabancılaşma, gelişen teknolojik olanaklar, kültürel farklılıklar, sanayileşme, değer ve tutumlardaki hızlı değişimler gibi etkenlerle birlikte devam edecektir. Örgüt çalışanlarındaki yalnızlık, kendine ve işine soğuma, harcadığı emeğin üretimdeki karşılığını görememe, işin artık çalışmanı tatmin etmediği, işten doyumsuzluğun bulunduğu gibi durumlar, yabancılaşmanın kendini gösterdiği birer koşul olarak ortaya çıkmaktadır.

Örgütlerde aşırı sınıflaşmanın olması, amaç ve düzeyden daha ileri düzeyde kişisel kararların alınması, örgütteki işçinin emeğinin, üretimden daha fazla yabancılaşması gibi unsurlar örgütlerde yabancılaşma eğilimini artırmıştır.

Örgütlerdeki işyeri düzeni ve iş disiplininin sağlanamaması, işveren ve işçilerin beklentileri arasındaki uzaklıklar gibi durumlar iş yerinde bir kısım huzursuzlukları ortaya çıkaracağı kaçınılmazdır. Ayrıca işyerindeki doyumsuzluk şikayetlerinin giderilmemesi, keyfi ve özel davranışlara bağlı olarak gelişen düşmanlık duyguları da yine işyerindeki huzursuzlukları artıracaktır. Böyle bir yapı hem çalışanların uzun vadede strese girmelerine yol açacak hem de, örgüt ve çalışan arasında yabancılaşmayı hızlandıracaktır (Bingöl, 1990, s.176).

Doyumsuzluk ve yabancılaşma kavramları bir kısım yazarlarca eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Doyumun olduğu durumlarda yabancılaşmanın az olacağı, doyumsuzluğun ise yabancılaşma ile paralel olduğu şeklinde görüşler ortaya atılmaktadır. Bir çok çalışmada bu kavramlar aynı değişkenler olarak ele alınıp ayrı şekillerde görülmektedir. Her iki değişkende işten ayrılma davranışlarını açıklayan ara değişkenler olarak yorumlanmıştır (Aldemir, 1983, s.67).

II.6.2. Örgütlerde Yabancılaşmanın Temel Faktörleri

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

II.6.2.1. Örgütsel Yabancılaşmaya Yol Açan Çevresel Faktörler:

Örgütlerde yabancılaşmaya yol açan çevresel faktörlerin başında ekonomik yapı, teknolojik yapı, toplumsal ve kültürel yapı, sanayileşme, kentleşme, politik ve hukuki yapı ile kitle iletişim araçları gelmektedir. Şimdi bunların bazılarını kısaca ele alacağız (Minibaş, 1993, ss.22-29).

a) Ekonomik Yapı :

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

b) Kültürel Yapı :

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

c) Teknolojik Yapı :

Teknoloji, örgütün hedefleri doğrultusunda üretim yapmak veya hizmet üretmek için kullanmış olduğu teknik araçlar veya yöntemlerdir. Teknolojik olanakları en üst düzeyde kullanan endüstri toplumlarında yabancılaşma, üretim hayatında teknolojinin yeri oranında artacaktır. Süreç içerisinde örgütlerde hakim hale gelen teknoloji, sunmuş olduğu üretim olanakları sonucunda en son faktörün üzerinde egemenliğini sağlamlaştıracaktır (Soysal, 1997, s.42-43).

d) Kentleşme :

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

e) Politik ve Hukuki Yapı :

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

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

II.6.2.2. Örgütsel Yabancılaşmaya Yol Açan Örgütsel Faktörler

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

a) Yönetim Biçimi :

Örgütlerde kullanılan yönetim biçimleri örgütün yönetiminde bulunan kişilerin yöneticilik tarzları ile bütünleşmiştir. Örgütlerdeki yönetim biçimlerinin katı ve kesin

kurallara dayanan bürokratik yönetim biçimi veya çalışanın görüşüne önem veren ve kararlarda çalışanın da görüşünün alındığı yönetim biçimi olması, örgütlerde yabancılaşmayı farklı yönlerde etkilemektedir (Soysal, 1997, s.56).

b) Örgütsel Büyüklük :

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

c) Üretim Biçimi :

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

e) Çalışma Koşulları :

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

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

II.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde alan yazın taraması sonucunda ulaşılabilen, öğretmenlerin mesleğe yabancılaşmaları ilgili çalışmaların özetlerine yer verilmiştir.

Yapılan tarama sonucunda ülkemizde konuyla ilgili az da olsa bazı çalışmalara rastlanmış, buna karşılık bu konuda yurt dışında daha fazla araştırma yapıldığı görülmüştür. Yapılan çalışmalarda, daha çok öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin, öğretmenlerin mesleğe yabancılaşmaları ile etkili öğretim hizmeti sunmaları arasındaki ilişkinin ve öğrencilerin öğrenmelerine yabancılaşmasının etkisinin saptanması amaçlanmıştır.

Öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma durumlarını dolaylı olarak inceleyen araştırmalardan ilki Hoşgörür' ün (1997) "Eğitim İşgörenlerinin Örgütsel Tutumları (Samsun İli Merkez Ortaöğretim Okulları Örneği)" isimli bir doktora tezi çalışmasıdır. Çalışmanın amacı, Samsun İl merkezindeki ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel tutumlarının saptanmasıdır. Betimsel türdeki bu araştırmanın evrenini 1995-1996 öğretim yılı Samsun merkezindeki liselerde görev yapmakta olan 1321 öğretmen oluşturmaktadır. Evrenden örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda, öğretmenlerin genellikle okullarıyla özdeşleştikleri, okullarını yerinmediklerini ve okulları ile uyum içinde oldukları; buna karşın öğretmenlerin okullarına karşı orta derecede umursamazlık içinde oldukları ve nadiren okullarına karşı yabancılaşma gösterdikleri saptanmıştır.

Ülkemizde yapılan benzer bir çalışma da, Cevat Elma tarafından yapılan "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Ankara İli Örneği)" isimli 2003 yılı doktora tezi çalışmasıdır. Bu çalışmanın amacı, resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma algılarının güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarında cinsiyete, kıdeme, okul büyüklüğüne (büyük, küçük ve orta büyüklükteki okul), öğretmenlerin alanına (sınıf ve branş öğretmeni) ve medeni durumlarına göre değişip değişmediğini ortaya koymaktır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin işe yabancılaşma algılarının en yüksek olduğu boyutlar, sırasıyla okula yabancılaşma ve güçsüzlük olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutuna ilişkin olarak, okulda sınıfta iken kendini rahat hissetme, okulda kurallara aykırı davrandığında suçluluk hissetme ve meslektaşları tarafından takdir edilmeyi önemseme ifadelerine yoğun şekilde katıldıkları belirlenmiştir.

Shoho ve Martin (1999) Teksas'ta öğretmenlerin yabancılaşması konulu bir araştırma yapmışlardır. Öğretmenler meslekte çalışma sürelerine göre iki gruba ayrılmıştır. Öğretmenlerin çalışma süreleri ve buna bağlı olarak yıpranmaları ile yabancılaşma duygusu arasındaki ilişkiye bakılan bu çalışmada, öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma duygusu yüksek düzeyde çıkmıştır. Bu çalışmada, yabancılaşma duygusu ile meslekte çalışma süresi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Araştırmada, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin mesleğe yabancılaşmalarına önem vermesi gerektiğine dikkat çekilmiştir.

Smith (1998) ise, sınıf ortamında aktif öğrenmeyi sağlamak için neler yapılabileceği üzerine bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın amacı, sınıf ortamında öğrenmeyi engelleyici etmenleri saptamak ve öğretmenlerin daha etkili olmasını sağlamaktır. New Jersey' de gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri, kolejler ve fakültelerde görev yapan üç öğretmenin öğrencileri ile görüşme ve gözlem yöntemiyle sağlanmıştır. Çalışma sonuçları sınıflarda aktif öğrenmenin gerçekleşebilmesi için yabancılaşmanın en aza indirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Yabancılaşma duygusuyla, korku ve ayrılma arasında pozitif; önemsenme, toplumsallık, üstünlük duygusu arasında ise negatif bir ilişki bulunmuştur.

Katims (1998) Teksas'da genel eğitim ve özel eğitim öğretmenlerinin yabancılaşma algıları üzerine bir çalışma yapmıştır. Araştırmaya katılan toplam 575 öğretmenin 395' i genel eğitim öğretmeni, 180'i ise özel eğitim öğretmenidir. Öğretmenler, yabancılaşmayı, başkalarının yönlendirmesine ihtiyaç duymaları, kendi değer yargılarını ortaya koyamamaları ve kendilerini güçsüz hissetmeleri boyutunda yaşamaktadırlar. Araştırma sonuçlarına göre, özel eğitim öğretmenleri kayda değer ölçüde ve genel eğitim öğretmenlerine göre daha yüksek seviyede yabancılaşma duygusu içindedirler. Buna ek olarak, özel alt sınıflarına atanan özel eğitim öğretmenleri ile kaynak sınıflara atanan özel eğitim öğretmenleri arasında yabancılaşma duygusu bakımından kayda değer bir fark görülmemiştir. Sonuç olarak, araştırma bulguları, özel eğitim öğretmenleri ile ilgili yapılan diğer çalışmalarla birlikte ve yabancılaşmayı ortaya çıkaran etmenler göz önünde bulundurularak geniş bir tartışma yürütülmesini önermektedir.

Thomson ve Wendt (1995) de öğretmenlerin yabancılaşması ve okul ortamıyla ilişkisi konulu bir araştırma yapmışlardır. Araştırma, 83'ü kadın, 23'ü erkek ve yaş ortalaması 28 olan 106 öğretmenle yürütülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlere 24 soruluk Likert tipi bir yabancılaşma ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına

göre öğretmenlerin okul ortamıyla, yabancılaşmaları arasında pozitif bir ilişki vardır. Öğretmenlerin okul ortamı, eğitimi destekleyici ve kolaylaştırıcı nitelikteyse öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi azalmaktadır. Öğretmenlerin meslekte çalışma süresi ise yabancılaşma arasında da bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişkiye göre, öğretmenlerin meslekte çalışma süresi artıkça yabancılaşma düzeyleri de artmaktadır. Fakat okul ortamının niteliği artıkça; meslekte çalışma süresi ile yabancılaşma arasında ki ilişki de azalmaktadır. Araştırmada sonuç olarak, öğretmenlerin yabancılaşmalarının azaltılması için okullarda gerekli iyileştirilmelerin yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Maggie (1992) İngiltere'de öğretmenlerin meslek yaşamları ve öğretmenlik kimliği üzerine bir araştırma yapmıştır. Araştırma denekleri Biyoloji ve Tarih öğretmeni olan 69 kişiden oluşmuştur. Araştırma sonuçları öğretmenlerin genellikle meslekleri ile özdeşleştiğini, bunun yanında öğretmenlerin sıklıkla mesleklerine yabancılaştığını ortaya koymuştur.

DeRose (1985), öğretmenlerin okulda müdürlerinin uyguladığı güce ilişkin algıları ile bu öğretmenlerdeki yabancılaşmayı belirlemeyi amaçlamıştır. 20 müdür ve 300 öğretmen ile yapılan çalışmada, French ve Raven tarafından geliştirilen Müdür Davranış Ölçeği ile Tung ve Koch tarafından geliştirilen Yönelimsel Stres Endeksi, yabancılaşma ve stres değişkenlerinin ölçülmesi amacıyla kullanılmıştır. İlişkisel analiz sonunda, yabancılaşma ve kullanılan güç örüntüleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Toplumsal yalıtılmışlık ve güçsüzlük, öğretmenler arasında en sık görülen yabancılaşma biçimleri olarak belirlenmiştir.

BÖLÜM III

ÇALIŞMALAR

III.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırma için Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı endüstri meslek liselerindeki öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri ile ilgili yazılı kaynaklar taranmıştır. Konuyla ilgili daha önceden yapılmış benzer araştırmalar ve raporları araştırılmıştır. Diğer taraftan, endüstri meslek liselerindeki kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşma düzeylerini belirlemek ve yabancılaşmanın etkilerini ortaya koymak amacıyla anket formu hazırlanmıştır. Anket formu ile endüstri meslek liselerindeki kültür dersleri öğretmenlerinin (2006-2007 Eğitim öğretim yılında haftalık ders programında yer alan yabancı dil, kimya, matematik, biyoloji, Türk dili ve edebiyatı, fizik,tarih-coğrafya, felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi, resim, müzik, beden eğitimi dersleri branş öğretmenleri) görüşleri alınmıştır. Bu yönüyle araştırma betimsel bir nitelik taşımaktadır.

III.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırma bir bağımsız evrenden oluşmakta ve bu evrenlerden alınmış bir bağımsız örneklem içermektedir. Endüstri meslek liselerindeki kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşma düzeylerini belirlemek amacı ile araştırma kapsamına alınan; İstanbul ilindeki 46 endüstri meslek lisesinde görev yapan, kültür dersleri kapsamındaki yabancı dil, kimya, matematik, biyoloji, Türk dili ve edebiyatı, fizik,tarih-coğrafya, felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi, resim, müzik, beden eğitimi branş öğretmenleri evreni oluşturmaktadır.

İstanbul ilinde bulunan farklı bölgelerden random (tesadüfi örneklem) yöntemi ile seçilen 15 farklı endüstri meslek lisesinde görev yapmakta olan 293 kültür dersleri dal öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

III.3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ

Araştırmanın veri kaynağını anketlerle toplanan veriler oluşturmaktadır. Anketler geliştirilmeden önce gerekli literatür taraması yapılarak, elde edilmek istenen bilgiler oluşturulmuş, problem durumunu anlamaya yönelik açık uçlu 3 adet sorudan oluşan bir ön anket hazırlanmış ve özellikle uzun yıllar meslek lisesinde çalışmış yaklaşık 20 kişilik bir öğretmen grubuna uygulanmıştır. Bu ön çalışmadan elde edilen bilgiler de değerlendirilerek uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda anketler hazırlanmıştır.

Hazırlanan anket önce örneklem grubunda olmayan 30 kişiye uygulanmış ve anlaşılabilirliği tespit edilmiştir. Uzman görüşü de alınarak gerekli düzenlemeler yapılmış ve ankete son hali verilmiştir. Veri toplama aracının geçerliği ve güvenilirlik için ALPHA güvenilirlik kat sayısı (reliability analysis) hesaplanmış ve 0,8664 sonucu elde edilmiştir. Bu değer geçerlik ve güvenilirlik için uygundur.

Anket formu İstanbul ili sınırlarındaki rasgele seçilmiş 15 farklı endüstri meslek lisesinde görev yapmakta olan kültür dersleri öğretmenlerine uygulanmıştır. Anket formu dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlere ait kişisel bilgileri içeren 4 adet soru bulunmaktadır. İkinci bölümde, mesleğe yabancılaşmayı ölçmeye yönelik, okul ortamı, öğrenciler, kişisel tutumlar ve diğer nedenlerle ilgili 20 adet soru bulunmaktadır. Üçüncü bölümde öğretmenin kuruma yabancılaşmasında okul ortamı, yöneticiler, kişisel tutumlar ve diğer öğretmenlerden kaynaklanan sorunların etkilerini ölçmeye yönelik 30 adet soru vardır. Dördüncü bölümde ise öğretmenlerin konuyla ilgili eklemek istedikleri düşünceleri için ayrılmıştır.

III.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde bilimsel istatistiklerden frekans (N), yüzde (%), ortalama (X), standart sapma (ss) ortalamalar arası farkın anlamlılığını test etmek üzere t testi ve çoklu değişkenlerde $n > 30$ olduğu durumlarda Tek Yönlü Varyans (Anova) analizi kullanılmıştır.

Elde edilen verilerin anlaşılabilirliğini arttırmak ve kolay yorumlayabilmek için bulgular bölümünde tablolar oluşturulmuş, tartışma bölümünde de bu bulgular yorumlanmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeğe uygun olarak elde edilen görüşlerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken şu aralıklar göz önünde bulundurulmuştur.

Verilen Ağırlık	Seğenekler	Sınırı
0	Hiçbir Zaman	1.00-1.49
1	Nadiren	1.50-2.49
2	Ara Sıra	2.50-3.49
3	Genellikle	3.50-4.49
4	Her Zaman	4.50-5.00

BÖLÜM IV

SONUÇLAR VE TARTIŞMA

IV.1. BULGULAR

Bu bölümde, endüstri meslek liselerinde kültür dersleri kapsamında (2006-2007 Eğitim öğretim yılı çerçeve programına göre) okutulan yabancı dil, kimya, matematik, biyoloji, Türk dili ve edebiyatı, fizik, tarih-coğrafya, felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi, resim, müzik, beden eğitimi dersleri branş öğretmenleri hakkında erişilen bulgulara yer verilecektir. Anket formu ile erişilen verilerin değerlendirilmesiyle tablolar oluşturulmuş, tabloların daha iyi anlaşılabilmesi için de veriler sonucunda elde edilen bulgular, tabloların altında açıklanmıştır.

IV.1.1. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan kültür dersi öğretmenlerinin kişisel bilgileri, öğretmen anketinin birinci bölümünde yer alan 4 adet sorudan elde edilmiştir. Anketleri yanıtlayan kültür dersleri öğretmenlerinin profillerini çıkarmak için, bu bölümdeki verilere ulaşılmaya çalışılmıştır.

Tablo 1. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans (N)	Yüzde (%)
Kadın	151	51,5
Erkek	142	48,5
TOPLAM	293	100,0

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin; %51,5'ini bayan öğretmenler, %48,5'ini erkek öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. Düşük bir oranla da olsa araştırmaya katılan bayan öğretmenlerin sayısının, erkek öğretmenlerden fazla olduğu görülmüştür.

Tablo 2. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre Dağılımı

Öğretmenlik Dalı	Frekans (N)	Yüzde (%)
Yabancı Dil	32	10,9
Kimya	30	10,2
Matematik	36	12,3
Biyoloji	26	8,9
Türk Dili ve Edebiyatı	41	14,0
Fizik	30	10,2
Tarih – Coğrafya	37	12,6
Felsefe Grubu - Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	36	12,3
Resim, Müzik, Beden Eğitimi	25	8,5
Diğer	0	0,0
TOPLAM	293	100,0

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %10,9'unu yabancı dil, %10,2'sini kimya, %12,3'ünü matematik, %8,9'unu biyoloji, %14'ünü Türk dili ve edebiyatı, %10,2'sini fizik, %12,6'sını tarih – coğrafya , %12,3'ünü felsefe grubu -din kültürü ve ahlak bilgisi, %8,5'ini resim, müzik, beden eğitimi branş öğretmenleri oluştururken; bu branşların dışındakileri ifade eden Diğer seçeneğine ait hiç veri elde edilmemiştir. Öğretmenlik dallarının belirlenmesinde, 2006-2007 eğitim öğretim yılında endüstri meslek liselerinde okutulan kültür dersleri esas alınmıştır.

Tablo 3. Kùltür Dersi Öğretmenlerinin Meslekte Çalışma Süresi Değişkenine Göre Dağılımı

Meslekte Çalışma Süreniz	Frekans (N)	Yüzde (%)
1-5 YIL	73	24,9
6-10 YIL	120	41,0
11-15 YIL	56	19,1
16-20 YIL	24	8,2
20 YIL VE ÜSTÜ	20	6,8
TOPLAM	293	100,0

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden, meslekte çalışma süresi 1-5 yıl olanlar %24,9 , 6-10 yıl olanlar %41 , 11-15 yıl olanlar %19,1 , 16-20 yıl olanlar %8,2, 20 yıl ve üstü olanlar ise %6,8 olarak dağılım göstermiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun %41 ile 6-10 yıllık mesleki kідeme sahip olan öğretmenler olduğu gör÷lmektedir.

Tablo 4. Kùltür Dersi Öğretmenlerinin şu An Çalıştıkları Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Dağılımı

şu An Çalıştığınız Okuldaki Çalışma Süreniz	Frekans (N)	Yüzde (%)
1-5 YIL	205	70,0
6-10 YIL	67	22,9
11-15 YIL	9	3,1
16-20 YIL	9	3,1
20 YIL VE ÜSTÜ	3	1,0
TOPLAM	293	100,0

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden, şu an çalıştıkları okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olanlar %70 , 6-10 yıl olanlar %22,9 , 11-15 yıl olanlar %3,1 , 16-20 yıl olanlar %3,1 , 20 yıl ve üstü olanlar ise %1 olarak dağılım

göstermiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %70'i, şu an çalıştıkları okullarda 1-5 yıllık çalışma süresine sahip olan öğretmenlerden oluşmaktadır.

IV.1.2. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin, Bağımsız Değişkenlere Göre Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Bulgular

IV.1.2.1. Kültür Dersleri Öğretmenlerinde, "Cinsiyet" Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölüm kültür dersleri öğretmenlerinin, “cinsiyet” değişkenine göre mesleğe ve kuruma yabancılaşmalarında, okuldan, yöneticilerden, öğrencilerden, çevreden, kendilerinden ve diğer öğretmenlerden kaynaklanan sorunlarla ilgili görüş farklılıklarını içermektedir.

Tablo 5. "Bu Okulda Öğretmen Olmaktan Gurur Duyuyorum" İfadesine Verilen Yanıtların “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları

A5	Bu Okulda Öğretmen Olmaktan Gurur Duyuyorum	N	x	ss	t	sd	p
	Kadın	151	2,17	1,13	-1,424	291	0,023
	Erkek	142	2,37	1,28			

Kültür dersi öğretmenlerinin; "Bu Okulda Öğretmen Olmaktan Gurur Duyuyorum" ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. ($t = -7,424$; $P < ,05$; $x = 2,37$).

Tablo 6. "Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum" İfadesine Verilen Yanıtların, “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları

A6	Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum	N	x	ss	t	sd	p
	Kadın	151	2,48	1,03	2,896	291	0,001
	Erkek	142	2,07	1,38			

Kültür dersi öğretmenlerinin; " Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum" ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık bayan öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Buna göre bayan öğretmenler, erkek öğretmenlere oranla buldukları okulda yaptıkları işin yeteneklerini körelttiğini daha fazla düşünmektedirler.($t= 2,896$; $P<,05$; $x=2,48$).

Tablo 7. "Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum" İfadesine Verilen Yanıtların, "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları

A10	Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum	N	x	ss	t	sd	p
	Kadın	151	2,10	0,95	-0,584	291	0,036
	Erkek	142	2,17	1,09			

Kültür dersi öğretmenlerinin; "Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum " ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Buna göre erkek öğretmenler, bayan öğretmenlere oranla buldukları okuldaki öğrencilerin ilgisizliğinden derslere kendilerini daha fazla verememektedirler.($t= -0,584$; $P<,05$; $x=2,17$).

Tablo 8. "Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni de Tembelliğe İtiyor" İfadesine Verilen Yanıtların, "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları

A13	Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni de Tembelliğe İtiyor.	N	x	ss	t	sd	p
	Kadın	151	1,97	0,98	0,528	291	0,012
	Erkek	142	1,90	1,13			

Kültür dersi öğretmenlerinin; " Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni de Tembelliğe İtiyor" ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık bayan öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Buna göre bayan öğretmenler, erkek öğretmenlere oranla buldukları okuldaki öğrencilerin öğrenme isteksizliği nedeniyle kendilerini daha fazla tembelliğe ittiğini belirtmektedirler.($t= 0,528$; $P<,05$; $x=1,97$).

Tablo 9. "Bu Okulda Verdiğim Bilgilerin Bir İşe Yaramayacağına İnanıyorum" İfadesine Verilen Yanıtların, "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları

A17	Bu Okulda Verdiğim Bilgilerin Bir İşe Yaramayacağına İnanıyorum	N	x	ss	t	sd	p
	Kadın	151	1,46	1,12	0,977	291	0,010
Erkek	142	1,32	1,31				

Kültür dersi öğretmenlerinin; " Bu Okulda Verdiğim Bilgilerin Bir İşe Yaramayacağına İnanıyorum " ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık bayan öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Buna göre bayan öğretmenler, buldukları okulda verdikleri bilgilerin bir işe yaramadığını erkek öğretmenlere oranla daha fazla düşünmektedirler.($t= 0,977$; $P<,05$; $x=1,46$).

Tablo 10. "Dersler Dışında Öğrenci Sorunlarıyla İlgilenmek İçin Zaman Ayırıyorum" İfadesine Verilen Yanıtların, "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları

A19	Dersler Dışında Öğrenci Sorunlarıyla İlgilenmek İçin Zaman Ayırıyorum	N	x	ss	t	sd	p
	Kadın	151	2,59	1,00	1,875	291	0,027
Erkek	142	2,35	1,16				

Kültür dersi öğretmenlerinin; "Dersler Dışında Öğrenci Sorunlarıyla İlgilenmek İçin Zaman Ayırıyorum " ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık bayan öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Buna göre bayan öğretmenler, erkek öğretmenlere oranla dersler dışında öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenme için daha fazla zaman ayırmaktadırlar ($t= 1,875$; $P<,05$; $x=2,59$).

Tablo 11. "Kendimi Okulun Önemli Bir Parçası Olarak Görüyor Ve Güçlü Bir Bağlılık Duyuyorum" İfadesine Verilen Yanıtların, "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları

B1	Kendimi Okulun Önemli Bir Parçası Olarak Görüyor Ve Güçlü Bir Bağlılık Duyuyorum	N	x	ss	t	sd	p
	Kadın	151	2,32	1,05	-2,172	291	0,029
Erkek	142	2,61	1,21				

Kültür dersi öğretmenlerinin; "Kendimi Okulun Önemli Bir Parçası Olarak Görüyor Ve Güçlü Bir Bağlılık Duyuyorum" ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Buna göre erkek öğretmenler, bayan öğretmenlere oranla kendilerini buldukları okulun önemli bir parçası olarak gördüklerini ve güçlü bir bağlılık duymaktadırlar($t= -2,172$; $p<,05$; $x=2,61$).

Tablo 12. "Yönetimin, Benim Yararımı Düşündüğüne İnanırım " İfadesine Verilen Yanıtların, "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları

B3	Yönetimin, Benim Yararımı Düşündüğüne İnanırım	N	x	ss	t	sd	p
	Kadın	151	2,47	0,93	-0,907	291	0,001
Erkek	142	2,58	1,21				

Kültür dersi öğretmenlerinin; “Yönetimin, Benim Yararımı Düşündüğüne İnanırım” ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Buna göre erkek öğretmenler, yönetimin kendi yararlarını düşündüklerine, bayan öğretmenlere oranla daha fazla inanmaktadırlar. ($t = -0,907$; $P < ,05$; $x = 2,58$).

Tablo 13. “Yönetime Okulun İşleyişiyle İlgili Önerilerde Bulunurum” İfadesine Verilen Yanıtların, “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları

B5	Yönetime Okulun İşleyişiyle İlgili Önerilerde Bulunurum	N	x	ss	t	sd	p
	Kadın	151	1,55	0,95	-3,661	291	0,012
	Erkek	142	2,60	1,14			

Kültür dersi öğretmenlerinin; " Yönetime Okulun İşleyişiyle İlgili Önerilerde Bulunurum " ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Buna göre erkek öğretmenler, yönetime okulun işleyişiyle ilgili bayan öğretmenlere oranla daha fazla önerilerde bulunmaktadırlar. ($t = -3,661$; $p < ,05$; $x = 2,60$).

Tablo 14. “Dersimi Verir Okuldan Ayrılıyorum” İfadesine Verilen Yanıtların “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları

B10	Dersimi Verir Okuldan Ayrılıyorum	N	x	ss	t	sd	p
	Kadın	151	2,50	1,01	1,778	291	0,026
	Erkek	142	2,27	1,18			

Kültür dersi öğretmenlerinin; " Dersimi Verir Okuldan Ayrılırim " ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık bayan öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Buna göre bayan öğretmenler, erkek öğretmenlere oranla daha fazla derslerini verip okuldan ayrılmaktadırlar. ($t = 1,778$; $p < ,05$; $x = 2,50$).

Tablo 15. "Bu Okulda Kültür Dersi Öğretmenlerine Önem Verilmediğine İnanırım" İfadesine Verilen Yanıtların "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları

	Bu Okulda Kültür Dersi Öğretmenlerine Önem Verilmediğine İnanırım	N	x	ss	t	sd	p
B14	Kadın	151	1,77	1,15	-1,098	291	0,008
	Erkek	142	1,93	1,36			

Kültür dersi öğretmenlerinin; " Bu Okulda Kültür Dersi Öğretmenlerine Önem Verilmediğine İnanırım " ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Buna göre erkek öğretmenler, buldukları okulda kültür dersi öğretmenlerine önem verilmediğine bayan öğretmenlere oranla daha fazla inanmaktadırlar. ($t = -1,098$; $p < ,05$; $x = 1,93$).

Tablo 16. "Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm" İfadesine Verilen Yanıtların, "Cinsiyet" Değişkenine Göre Farklılıkları

	Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm.	N	x	ss	t	sd	p
B16	Kadın	151	2,67	1,03	1,354	291	0,001
	Erkek	142	2,49	1,27			

Kültür dersi öğretmenlerinin; " Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm " ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi

sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık bayan öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Buna göre bayan öğretmenler, erkek öğretmenlere oranla başka bir okulda daha verimli olacaklarını daha fazla düşünmektedirler. ($t = 1,354$; $P < ,05$; $x = 2,67$).

Tablo 17. “Okuldaki Toplantılara İlgi Duymam, Fikirlerimi Söylemeyi Gereksiz Görürüm” İfadesine Verilen Yanıtların, “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları

B17	Okuldaki Toplantılara İlgi Duymam, Fikirlerimi Söylemeyi Gereksiz Görürüm	N	x	ss	t	sd	p
	Kadın	151	1,73	1,13	0,312	291	0,000
Erkek	142	1,68	1,35				

Kültür dersi öğretmenlerinin; " Okuldaki Toplantılara İlgi Duymam, Fikirlerimi Söylemeyi Gereksiz Görürüm " ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık bayan öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Buna göre bayan öğretmenler, okuldaki toplantılara ilgi duymakta ve fikirlerini söylemeyi, erkek öğretmenlere oranla daha fazla gereksiz görmektedirler ($t = 0,312$; $p < ,05$; $x = 1,73$).

Tablo 18. “Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm” İfadesine Verilen Yanıtların, “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları

B23	Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm	N	x	ss	t	sd	p
	Kadın	151	1,64	1,10	-1,690	291	0,004
Erkek	142	1,88	1,36				

Kültür dersi öğretmenlerinin; " Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm " ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir

farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Buna göre erkek öğretmenler, buldukları okulu çalışılacak ideal bir okul olarak bayan öğretmenlere oranla daha fazla görmektedirler. ($t = -1,690$; $P < ,05$; $x = 1,88$).

Tablo 19. “Bu Okulda Bilgimi ve Üretkenliğimi Gösterebileceğim Bir Ortam Bulamıyorum” İfadesine Verilen Yanıtların, “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları

B25	Bu Okulda Bilgimi Ve Üretkenliğimi Gösterebileceğim Bir Ortam Bulamıyorum	N	x	ss	t	sd	p
	Kadın	151	2,34	1,01	2,847	291	0,005
Erkek	142	1,96	1,26				

Kültür dersi öğretmenlerinin; "Bu Okulda Bilgimi Ve Üretkenliğimi Gösterebileceğim Bir Ortam Bulamıyorum" ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık bayan öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Buna göre bayan öğretmenler, buldukları okulda bilgilerini ve üretkenliklerini gösterebilecekleri bir ortam bulamamaktadırlar. ($t = 2,847$; $P < ,05$; $x = 2,34$).

Tablo 20. “Okulun Koşulları Bende İsteksizlik ve Bıkkınlık Uyandırıyor ” İfadesine Verilen Yanıtların, “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları

B26	Okulun Koşulları Bende İsteksizlik Ve Bıkkınlık Uyandırıyor	N	x	ss	t	sd	p
	Kadın	151	1,99	1,10	2,942	291	0,012
Erkek	142	1,59	1,19				

Kültür dersi öğretmenlerinin; " Okulun Koşulları Bende İsteksizlik Ve Bıkkınlık Uyandırıyor " ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre

anlamli bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık bayan öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Buna göre buldukları okulun koşulları bayan öğretmenlerde, erkek öğretmenlere oranla daha fazla isteksizlik ve bıkkınlık uyandırmaktadır. ($t = 2,942$; $p < ,05$; $x = 1,99$).

Tablo 21. “Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum” İfadesine Verilen Yanıtların, “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları

	Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum	N	x	ss	t	sd	p
B27	Kadın	151	2,32	0,875	2,671	291	0,024
	Erkek	142	1,93	1,246			

Kültür dersi öğretmenlerinin; " Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum " ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık bayan öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Buna göre buldukları okulda bayan öğretmenler, erkek öğretmenlere oranla kendilerini daha fazla körelmiş hissetmektedirler. ($t = 2,671$ $p < ,05$; $x = 2,32$).

Tablo 22. “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” İfadesine Verilen Yanıtların, “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları

	Bu Okulda Öğrenme Ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum	N	x	ss	t	sd	p
B28	Kadın	151	1,91	1,19	2,242	291	0,037
	Erkek	142	1,59	1,26			

Kültür dersi öğretmenlerinin; " Bu Okulda Öğrenme Ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum " ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t

testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık bayan öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Buna göre buldukları okulda bayan öğretmenler öğrenme ve araştırma isteğini de gereğini de erkek öğretmenlere oranla daha fazla duymamaktadırlar. ($t = 2,242$; $p < ,05$; $x = 1,91$).

Tablo 23. “Meslek Dersleri Öğretmenleriyle Kıyaslanmak Beni Rahatsız Etmez” İfadesine Verilen Yanıtların, “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılıkları

B29	Meslek Dersleri Öğretmenleriyle Kıyaslanmak Beni Rahatsız Etmez	N	x	ss	t	sd	p
	Kadın	151	1,81	1,34	-0,474	291	0,014
Erkek	142	1,89	1,53				

Kültür dersi öğretmenlerinin; " Meslek Dersleri Öğretmenleriyle Kıyaslanmak Beni Rahatsız Etmez " ifadesine ilişkin yanıtlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, cinsiyet gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık erkek öğretmenlerin lehine gerçekleşmiştir. Buna göre erkek öğretmenler, meslek dersleri öğretmenleriyle kıyaslanmaktan bayan öğretmenlere oranla daha az rahatsız olmaktadır. ($t = -0,474$; $p < ,05$; $x = 1,89$).

IV.1.2.2. Kültür Dersi Öğretmenlerinde, "Öğretmenlik Dalı" Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölüm kültür dersi öğretmenlerinin, "öğretmenlik dalı" değişkenine göre mesleğe ve kuruma yabacılaşmayla ilgili, okul ortamından, yönetimden, öğrencilerden, kendilerinden ve diğer öğretmenlerden kaynaklanan sorunlarla ilgili görüş farklılıklarını içermektedir.

Tablo 24. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Yaptığım İş Anlamlı Buluyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A1	Yabancı Dil	32	3,00	0,880	G.Arası	17,282	8	2,160	2,396	0,016
	Kimya	30	3,03	0,999	G.İçi	256,042	284	0,902		
	Matematik	36	2,97	0,910	Toplam	273,324	292			
	Biyoloji	26	2,96	1,183						
	Türk Dili Ve Edebiyatı	41	3,29	0,929						
	Fizik	30	2,53	1,074						
	Tarih-Coğrafya	37	3,32	0,784						
	Felsefe - Din Kültürü	36	3,31	0,980						
	Resim-Müzik-Beden Eğitimi.	25	3,32	0,802						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Yaptığım İş Anlamlı Buluyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p < .01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 24A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Yaptığım İş Anlamlı Buluyorum” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

	Öğretmenlik Dalı (i)	Öğretmenlik Dalı (j)	Ortalamalar Farkı	<i>p</i>
A1	Kimya	Fizik	0,50 (*)	0,042
	Türk Dili ve Edebiyatı	Fizik	0,76 (*)	0,001
	Fizik	Kimya	-0,50 (*)	0,042
		Türk Dili ve Edebiyatı	-0,76 (*)	0,001
		Tarih-Coğrafya	-0,79 (*)	0,001
		Felsefe Grubu-Din Kültürü	-0,77 (*)	0,001
	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	-0,79 (*)	0,002	
	Tarih-Coğrafya	Fizik	0,79 (*)	0,001
	Felsefe Grubu-Din Kültürü	Fizik	0,77 (*)	0,001
	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	Fizik	0,79 (*)	0,002

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 24A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Yaptığım İş Anlamlı Buluyorum” ifadesine verdikleri cevapların öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Yaptığım İş Anlamlı Buluyorum” ifadesi için öğretmenlik dalı fizik olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalı resim-müzik-beden eğitimi olan öğretmenler arasında resim-müzik-beden eğitimi öğretmenleri lehine ($x=3,32$); öğretmenlik dalı fizik olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalı tarih-coğrafya öğretmenleri arasında tarih-coğrafya öğretmenleri lehine ($x=3,32$); öğretmenlik dalı fizik olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalı felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi olan öğretmenler arasında felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri lehine ($x=3,31$); öğretmenlik dalı fizik olan öğretmenlerle öğretmenlik dalı Türk dili ve edebiyatı olan öğretmenler arasında, Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri lehine ($x=3,29$) ve yine öğretmenlik dalı fizik olan öğretmenlerle öğretmenlik dalı kimya olan öğretmenler arasında, kimya öğretmenleri lehine ($x=3,03$) istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 25. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A3	Yabancı Dil	32	1,66	1,153	G.Arası	16,341	8	2,043	1,968	0,050
	Kimya	30	1,90	1,094	G.İçi	294,827	284	1,038		
	Matematik	36	1,56	0,998	Toplam	311,167	292			
	Biyoloji	26	1,58	0,703						
	Türk Dili Ve Edebiyatı	41	1,51	0,925						
	Fizik	30	2,20	0,997						
	Tarih-Coğrafya	37	1,41	1,092						
	Felsefe - Din Kültürü	36	1,75	1,156						
	Resim-Müzik-Beden Eğt.	25	1,96	0,889						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 25A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

	Öğretmenlik Dalı (i)	Öğretmenlik Dalı (j)	Ortalamalar Farkı	<i>p</i>	
A3	Yabancı Dil	Fizik	-0,54(*)	0,037	
	Kimya	Tarih-Coğrafya	0,49(*)	0,049	
	Matematik	Fizik	-0,64(*)	0,011	
	Biyoloji	Fizik	-0,62(*)	0,023	
	Türk Dili Ve Edebiyatı	Fizik	-0,69(*)	0,005	
	Fizik	Yabancı Dil		0,54(*)	0,037
		Matematik		0,64(*)	0,011
		Biyoloji		0,62(*)	0,023
		Türk Dili Ve Edebiyatı		0,69(*)	0,005
		Tarih-Coğrafya		0,79(*)	0,002
	Tarih-Coğrafya	Kimya		-0,49(*)	0,049
		Fizik		-0,79(*)	0,002
		Resim-Müzik-Beden Eğt.		-0,55(*)	0,036
	Resim-Müzik-Beden Eğt.	Tarih-Coğrafya		0,55(*)	0,036

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 25A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” ifadesine verdikleri cevapların, öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” ifadesi için öğretmenlik dalı fizik olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları yabancı dil, matematik, biyoloji, Türk dili ve edebiyatı ve resim-müzik-beden eğitimi olan öğretmenler arasında, fizik öğretmenleri lehine ($x=2,20$) istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Yine aynı ifade için öğretmenlik dalı tarih-coğrafya olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları resim-müzik-beden eğitimi ve kimya olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $p<,05$ düzeyinde resim-müzik-beden eğitimi öğretmenleri lehine ($x=1,96$) ve kimya öğretmenleri lehine ($x=1,90$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 26. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A6	Yabancı Dil	32	2,59	1,132	G.Arası	23,890	8	2,986	2,012	0,045
	Kimya	30	2,27	1,048	G.İçi	421,598	284	1,484		
	Matematik	36	2,11	1,116	Toplam	445,488	292			
	Biyoloji	26	2,19	1,167						
	Türk Dili Ve Edebiyatı	41	2,29	1,250						
	Fizik	30	1,93	1,311						
	Tarih-Coğrafya	37	2,14	1,294						
	Felsefe - Din Kültürü	36	2,25	1,251						
	Resim-Müzik	25	2,76	1,234						
	Beden Eğt.									

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p < .01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 26A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

	Öğretmenlik Dalı (i)	Öğretmenlik Dalı (j)	Ortalamalar Farkı	<i>p</i>
A6	Matematik	Türk Dili Ve Edebiyatı	0,75(*)	0,007
		Tarih-Coğrafya	0,78(*)	0,007
		Felsefe Grubu-Din Kültürü	0,75(*)	0,009
	Türk Dili Ve Edebiyatı	Matematik	-0,75(*)	0,007
		Fizik	-0,70(*)	0,017
	Fizik	Türk Dili Ve Edebiyatı	0,70(*)	0,017
		Tarih-Coğrafya	0,73(*)	0,016
		Felsefe Grubu-Din Kültürü	0,70(*)	0,021
	Tarih-Coğrafya	Matematik	-0,78(*)	0,007
		Fizik	-0,73(*)	0,016
	Felsefe Grubu-Din Kültürü	Matematik	-0,75(*)	0,009
		Fizik	-0,70(*)	0,021

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 26A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” ifadesine verdikleri cevapların, öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; ; “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” ifadesi için, öğretmenlik dalı matematik olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları Türk dili ve edebiyatı, tarih-coğrafya ve felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $p < ,05$ düzeyinde Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri lehine ($x=2,29$), felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri lehine ($x=2,25$) ve tarih-coğrafya öğretmenleri lehine ($x=2,14$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun yanı sıra, öğretmenlik dalı Fizik olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları Türk dili ve edebiyatı, tarih-coğrafya ve felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $p < ,05$ düzeyinde Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri lehine ($x=2,29$), felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri lehine ($x=2,25$) ve tarih-coğrafya öğretmenleri lehine ($x=2,14$) anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Tablo 27. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Öğrenci İsteklerine Karşılık Verirken Ağırdan Alıyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A14	Yabancı Dil	32	0,56	0,716	G.Arası	14,939	8	1,867	2,584	0,010
	Kimya	30	0,57	0,728	G.İçi	205,218	284	0,723		
	Matematik	36	0,92	0,732	Toplam	220,157	292			
	Biyoloji	26	0,58	0,758						
	Türk Dili Ve Edebiyatı	41	0,46	0,636						
	Fizik	30	1,20	1,270						
	Tarih-Coğrafya	37	0,62	0,794						
	Felsefe - Din Kültürü	36	0,78	0,989						
	Resim-Müzik-Beden Eğt.	25	0,96	0,935						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Öğrenci İsteklerine Karşılık Verirken Ağırdan Alıyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 27A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Öğrenci İsteklerine Karşılık Verirken Ağırdan Alıyorum” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

	Öğretmenlik Dalı (i)	Öğretmenlik Dalı (j)	Ortalamalar Farkı	p	
A14	Yabancı Dil	Fizik	-0,64(*)	0,003	
	Kimya	Fizik	-0,63(*)	0,004	
	Matematik	Türk Dili Ve Edebiyatı	0,45(*)	0,020	
	Biyoloji	Fizik	-0,62(*)	0,007	
	Türk Dili Ve Edebiyatı	Matematik		-0,45(*)	0,02
		Fizik		-0,74(*)	0,000
		Resim-Müzik-Beden Eğt.		-0,50(*)	0,022
	Fizik	Yabancı Dil		0,64(*)	0,003
		Kimya		0,63(*)	0,004
		Biyoloji		0,62(*)	0,007
		Türk Dili Ve Edebiyatı		0,74(*)	0,000
		Tarih-Coğrafya		0,58(*)	0,006
		Felsefe Grubu-Din Kültürü		0,42(*)	0,045
	Tarih-Coğrafya	Fizik		-0,58(*)	0,006
	Felsefe Grubu-Din Kültürü	Fizik		-0,42(*)	0,045
Resim-Müzik-Beden Eğt.	Türk Dili Ve Edebiyatı		0,50(*)	0,022	

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 27A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Öğrenci İsteklerine Karşılık Verirken Ağırdan Alıyorum” ifadesine verdikleri cevapların, öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Öğrenci İsteklerine Karşılık Verirken Ağırdan Alıyorum” ifadesi için, öğretmenlik dalı matematik olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalı Türk dili ve edebiyatı olan öğretmenler arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde matematik öğretmenleri lehine ($x=0,92$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Yine aynı ifade için öğretmenlik dalı Türk dili ve edebiyatı olan öğretmenler ile öğretmenlik dalı resim-müzik-beden eğitimi olan öğretmenler arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde resim-müzik-beden eğitimi öğretmenleri lehine ($x=0,96$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunun yanı sıra, öğretmenlik dalı fizik olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları yabancı dil, kimya, biyoloji Türk dili ve edebiyatı, tarih-coğrafya ve felsefe grubu- din kültürü ve ahlak bilgisi olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde fizik öğretmenleri lehine ($x=1,20$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 28. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Öğrencilerin Derslerimde İsteksiz Olmalarını, Kendi Sorunum Olarak Görmüyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f , \bar{x} ve ss Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A15	Yabancı Dil	32	2,28	1,326	G.Arası	30,239	8	3,780	2,359	0,018
	Kimya	30	1,63	1,351	G.İçi	455,024	284	1,602		
	Matematik	36	2,11	1,116	Toplam	485,263	292			
	Biyoloji	26	1,96	,958						
	Türk Dili Ve Edebiyatı	41	1,80	1,167						
	Fizik	30	2,23	1,406						
	Tarih-Coğrafya	37	1,22	1,158						
	Felsefe - Din Kültürü	36	1,89	1,489						
	Resim-Müzik-Beden Eğt.	25	1,68	1,345						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Öğrencilerin Derslerimde İsteksiz Olmalarını, Kendi Sorunum Olarak Görmüyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 28A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Öğrencilerin Derslerimde İsteksiz Olmalarını, Kendi Sorunum Olarak Görmüyorum” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

	Öğretmenlik Dalı (i)	Öğretmenlik Dalı (j)	Ortalamalar Farkı	<i>p</i>
A15	Yabancı Dil	Kimya	0,65(*)	0,045
		Tarih-Coğrafya	1,07(*)	0,001
	Kimya	Yabancı Dil	-0,65(*)	0,045
	Matematik	Tarih-Coğrafya	0,89(*)	0,003
	Biyoloji	Tarih-Coğrafya	0,75(*)	0,022
	Türk Dili Ve Edebiyatı	Tarih-Coğrafya	0,59(*)	0,041
	Fizik	Tarih-Coğrafya	1,02(*)	0,001
	Tarih-Coğrafya	Yabancı Dil	-1,07(*)	0,001
		Matematik	-0,89(*)	0,003
		Biyoloji	-0,75(*)	0,022
		Türk Dili Ve Edebiyatı	-0,59(*)	0,041
		Fizik	-1,02(*)	0,001
	Felsefe Grubu-Din Kültürü	Felsefe Grubu-Din Kültürü	-0,67(*)	0,024
	Felsefe Grubu-Din Kültürü	Tarih-Coğrafya	0,67(*)	0,024

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 28A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Öğrencilerin Derslerimde İsteksiz Olmalarını, Kendi Sorunum Olarak Görmüyorum” ifadesine verdikleri cevapların, öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Öğrencilerin Derslerimde İsteksiz Olmalarını, Kendi Sorunum Olarak Görmüyorum” ifadesi için, öğretmenlik dalı tarih-coğrafya olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları yabancı dil, matematik, biyoloji, Türk dili ve edebiyatı, fizik ve felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde matematik öğretmenleri lehine ($x=2,31$), yabancı dil öğretmenleri lehine ($x=2,28$), fizik öğretmenleri lehine ($x=2,23$), biyoloji öğretmenleri lehine ($x=1,96$), felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri lehine ($x=1,89$) ve türk dili ve edebiyatı öğretmenleri lehine ($x=1,80$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Yine aynı ifade için öğretmenlik dalı yabancı dil olan öğretmenler ile öğretmenlik dalı kimya olan öğretmenler arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde yabancı dil öğretmenleri lehine ($x=2,28$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 29. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Haftanın En Güzel Günlerinin Hafta Sonu Olduğunu Düşünüyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A16	Yabancı Dil	32	3,16	0,987	G.Arası	28,887	8	3,611	2,697	0,007
	Kimya	30	2,27	1,258	G.İçi	380,281	284	1,339		
	Matematik	36	2,22	1,124	Toplam	409,167	292			
	Biyoloji	26	2,12	1,143						
	Türk Dili Ve Edebiyatı	41	2,10	1,200						
	Fizik	30	2,17	1,289						
	Tarih-Coğrafya	37	2,38	1,063						
	Felsefe - Din Kültürü	36	2,17	1,207						
	Resim-Müzik-Beden Eğt.	25	2,08	1,115						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Haftanın En Güzel Günlerinin Hafta Sonu Olduğunu Düşünüyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 29A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Haftanın En Güzel Günlerinin Hafta Sonu Olduğunu Düşünüyorum” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

	Öğretmenlik Dalı (i)	Öğretmenlik Dalı (j)	Ortalamalar Farkı	<i>p</i>
A16	Yabancı Dil	Kimya	0,89(*)	0,003
		Matematik	0,93(*)	0,001
		Biyoloji	1,04(*)	0,001
		Türk Dili Ve Edebiyatı	1,06(*)	0,000
		Fizik	0,99(*)	0,001
		Tarih-Coğrafya	0,78(*)	0,006
		Felsefe Grubu-Din Kültürü	0,99(*)	0,001
		Resim-Müzik-Beden Eğt.	1,08(*)	0,001
		Kimya	Yabancı Dil	-0,89(*)
	Matematik	Yabancı Dil	-0,93(*)	0,001
	Biyoloji	Yabancı Dil	-1,04(*)	0,001
	Türk Dili Ve Edebiyatı	Yabancı Dil	-1,06(*)	0,000
	Fizik	Yabancı Dil	-0,99(*)	0,001
	Tarih-Coğrafya	Yabancı Dil	-0,78(*)	0,006
	Felsefe Grubu-Din Kültürü	Yabancı Dil	-0,99(*)	0,001
	Resim-Müzik-Beden Eğt.	Yabancı Dil	-1,08(*)	0,001

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 29A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Haftanın En Güzel Günlerinin Hafta Sonu Olduğunu Düşünüyorum” ifadesine verdikleri cevapların, öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Haftanın En Güzel Günlerinin Hafta Sonu Olduğunu Düşünüyorum” ifadesi için, öğretmenlik dalı yabancı dil olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları kimya, matematik, biyoloji, Türk dili ve edebiyatı, fizik, tarih-coğrafya, felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi ve resim-müzik-beden eğitimi olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $P < 0,05$ düzeyinde yabancı dil öğretmenleri lehine ($x=3,16$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 30. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Bu Okulda Eğitsel Kol Etkinliklerini Zevkle Yürütüyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyans ın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A18	Yabancı Dil	32	1,69	1,256	G.Arası	24,464	8	3,058	1,974	0,050
	Kimya	30	1,63	1,189	G.İçi	439,864	284	1,549		
	Matematik	36	1,75	1,156	Toplam	464,328	292			
	Biyoloji	26	1,92	1,093						
	Türk Dili Ve Edebiyatı	41	1,93	1,385						
	Fizik	30	1,80	1,243						
	Tarih- Coğrafya	37	1,70	1,412						
	Felsefe - Din Kültürü	36	1,89	1,260						
	Resim- Müzik- Beden Eğt.	25	2,76	1,012						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Bu Okulda Eğitsel Kol Etkinliklerini Zevkle Yürütüyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 30A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Bu Okulda Eğitsel Kol Etkinliklerini Zevkle Yürütüyorum” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan LSD Testi Sonuçları

	Öğretmenlik Dalı (i)	Öğretmenlik Dalı (j)	Ortalamalar Farkı	<i>p</i>	
A18	Yabancı Dil	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	-1,07(*)	0,001	
	Kimya	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	-1,13(*)	0,001	
	Matematik	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	-1,01(*)	0,002	
	Biyoloji	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	-0,84(*)	0,017	
	Türk Dili Ve Edebiyatı	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	-0,83(*)	0,009	
	Fizik	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	-0,96(*)	0,005	
	Tarih-Coğrafya	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	-1,06(*)	0,001	
	Felsefe Grubu-Din Kültürü	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	-0,87(*)	0,008	
	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	Yabancı Dil		1,07(*)	0,001
		Kimya		1,13(*)	0,001
		Matematik		1,01(*)	0,002
		Biyoloji		0,84(*)	0,017
		Türk Dili Ve Edebiyatı		0,83(*)	0,009
		Fizik		0,96(*)	0,005
		Tarih-Coğrafya		1,06(*)	0,001
		Felsefe Grubu-Din Kültürü		0,87(*)	0,008

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 34A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Bu Okulda Eğitsel Kol Etkinliklerini Zevkle Yürütüyorum” ifadesine verdikleri cevapların, öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Bu Okulda Eğitsel Kol Etkinliklerini Zevkle Yürütüyorum” ifadesi için, öğretmenlik dalı resim-müzik-beden eğitimi olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları yabancı dil, kimya, matematik, biyoloji, Türk dili ve edebiyatı, fizik, tarih-coğrafya, felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi ve olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde resim-müzik-beden eğitimi öğretmenleri lehine ($x=2,76$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur

Tablo 31. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Dersler Dışında Öğrenci Sorunlarıyla İlgilenmek İçin Zaman Ayırıyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A19	Yabancı Dil	32	2,66	1,125	G.Arası	24,830	8	3,104	2,753	0,006
	Kimya	30	2,30	1,022	G.İçi	320,228	284	1,128		
	Matematik	36	2,17	0,910	Toplam	345,058	292			
	Biyoloji	26	2,88	1,033						
	Türk Dili Ve Edebiyatı	41	2,63	0,942						
	Fizik	30	2,47	1,196						
	Tarih-Coğrafya	37	2,24	1,090						
	Felsefe - Din Kültürü	36	2,14	1,073						
	Resim-Müzik	25	3,04	1,207						
	Beden Eğt.									

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin “Dersler Dışında Öğrenci Sorunlarıyla İlgilenmek İçin Zaman Ayırıyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 31A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Dersler Dışında Öğrenci Sorunlarıyla İlgilenmek İçin Zaman Ayırıyorum” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post Hoc LSD Testi Sonuçları

	Öğretmenlik Dalı (i)	Öğretmenlik Dalı (j)	Ortalamalar Farkı	<i>p</i>
A19	Yabancı Dil	Felsefe Grubu-Din Kültürü	0,52(*)	0,046
	Kimya	Biyoloji	-0,58(*)	0,041
		Resim-Müzik-Beden Eğitimi.	-0,74(*)	0,011
	Matematik	Biyoloji	-0,72(*)	0,009
		Resim-Müzik-Beden Eğitimi	-0,87(*)	0,002
	Biyoloji	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	-0,84(*)	0,017
		Kimya	0,58(*)	0,041
		Matematik	0,72(*)	0,009
		Tarih-Coğrafya	0,64(*)	0,019
	Felsefe Grubu-Din Kültürü	Felsefe Grubu-Din Kültürü	0,75(*)	0,007
		Türk Dili Ve Edebiyatı	0,50(*)	0,042
	Fizik	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	-0,57(*)	0,047
	Tarih-Coğrafya	Biyoloji	-0,64(*)	0,019
		Resim-Müzik-Beden Eğitimi	-0,80(*)	0,004
	Felsefe Grubu-Din Kültürü	Yabancı Dil	-0,52(*)	0,046
		Biyoloji	-0,75(*)	0,007
		Türk Dili Ve Edebiyatı	-0,50(*)	0,042
		Resim-Müzik-Beden Eğitimi	-0,90(*)	0,001
	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	Kimya	0,74(*)	0,011
		Matematik	0,87(*)	0,002
Fizik		0,57(*)	0,047	
Tarih-Coğrafya		0,80(*)	0,004	
Felsefe Grubu-Din Kültürü		0,90(*)	0,001	

Tablo 31A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Dersler Dışında Öğrenci Sorunlarıyla İlgilenmek İçin Zaman Ayırıyorum” ifadesine verdikleri cevapların, öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla

yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Dersler Dışında Öğrenci Sorunlarıyla İlgilenmek İçin Zaman Ayırıyorum” ifadesi için, öğretmenlik dalı biyoloji olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları kimya, matematik, tarih-coğrafya ve felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde biyoloji öğretmenleri lehine ($x=2,88$) anlamlı bir farklılık bulunurken; biyoloji dal öğretmenleriyle, öğretmenlik dalı resim-müzik-beden eğitimi olan öğretmenler arasında ise resim-müzik-beden eğitimi öğretmenleri lehine ($x=3,04$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Yine aynı ifade için öğretmenlik dalı felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalı yabancı dil, biyoloji, Türk dili ve edebiyatı ve resim-müzik-beden eğitimi olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde resim-müzik-beden eğitimi öğretmenleri lehine ($x=3,04$), biyoloji öğretmenleri lehine ($x=2,88$), yabancı dil öğretmenleri lehine ($x=2,66$) ve de Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri lehine ($x=2,63$) olmak üzere anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bunu yanı sıra öğretmenlik dalı resim-müzik-beden eğitimi olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları kimya, matematik, fizik, tarih-coğrafya ve felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde resim-müzik-beden eğitimi öğretmenleri lehine ($x=3,04$) farklılık görülmektedir.

Tablo 32. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Okulu Kendim İçin Bir Geçim Kaynağı Olarak Görürüm” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B6	Yabancı Dil	32	2,28	1,350	G.Arası	31,367	8	3,921	2,351	0,018
	Kimya	30	1,90	1,322	G.İçi	473,561	284	1,667		
	Matematik	36	2,00	1,242	Toplam	504,928	292			
	Biyoloji	26	1,65	1,198						
	Türk Dili Ve Edebiyatı	41	1,59	1,161						
	Fizik	30	1,50	1,456						
	Tarih-Coğrafya	37	1,86	1,337						
	Felsefe - Din Kültürü	36	2,53	1,134						
	Resim-Müzik-Beden Eğt.	25	1,64	1,469						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Okulu Kendim İçin Bir Geçim Kaynağı Olarak Görürüm” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 32A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Okulu Kendim İçin Bir Geçim Kaynağı Olarak Görürüm” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post Hoc LSD Testi Sonuçları

	Öğretmenlik Dalı (i)	Öğretmenlik Dalı (j)	Ortalamalar Farkı	<i>p</i>
B6	Yabancı Dil	Türk Dili Ve Edebiyatı	0,70(*)	0,023
		Fizik	0,78(*)	0,018
	Biyoloji	Felsefe Grubu-Din Kültürü	-0,87(*)	0,009
	Türk Dili Ve Edebiyatı	Yabancı Dil	-0,70(*)	0,023
		Felsefe Grubu-Din Kültürü	-0,94(*)	0,002
	Fizik	Yabancı Dil	-0,78(*)	0,018
		Felsefe Grubu-Din Kültürü	-1,03(*)	0,001
	Tarih-Coğrafya	Felsefe Grubu-Din Kültürü	-0,66(*)	0,029
	Felsefe Grubu-Din Kültürü	Biyoloji	0,87(*)	0,009
		Türk Dili Ve Edebiyatı	0,94(*)	0,002
		Fizik	1,03(*)	0,001
		Tarih-Coğrafya	0,66(*)	0,029
		Resim-Müzik-Beden Eğitimi	0,89(*)	0,009
	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	Felsefe Grubu-Din Kültürü	-0,89(*)	0,009

Öğretmenlerin “Okulu Kendim İçin Bir Geçim Kaynağı Olarak Görürüm” ifadesine verdikleri cevapların, öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile test edilmiş ve bulunan farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak amacıyla Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. LSD analizi verileri incelendiğinde; “Okulu Kendim İçin Bir Geçim Kaynağı Olarak Görürüm” ifadesi için, öğretmenlik dalı felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları biyoloji, Türk dili ve edebiyatı, tarih-coğrafya ve resim-müzik-beden eğitimi olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri lehine ($x=2,53$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Aynı tabloya göre “Okulu Kendim İçin Bir Geçim Kaynağı Olarak Görürüm” ifadesi için yabancı dil dal öğretmenleriyle, öğretmenlik dalları fizik ve Türk dili ve edebiyatı olan öğretmenler arasında ise $P<,05$ düzeyinde yabancı dil öğretmenleri lehine ($x=2,28$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 33. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Meslek Dersi Öğretmenlerinin İsteklerine Öncelik Verilmesi Beni Rahatsız Eder” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B7	Yabancı Dil	32	1,41	1,292	G.Arası	34,949	8	4,369	2,863	0,004
	Kimya	30	1,70	1,236	G.İçi	433,399	284	1,526		
	Matematik	36	2,56	1,132	Toplam	468,348	292			
	Biyoloji	26	1,77	1,210						
	Türk Dili Ve Edebiyatı	41	1,78	1,194						
	Fizik	30	2,40	1,276						
	Tarih-Coğrafya	37	1,95	1,433						
	Felsefe - Din Kültürü	36	2,00	1,195						
	Resim-Müzik	25	1,64	1,075						
	Beden Eğt.									

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Meslek Dersi Öğretmenlerinin İsteklerine Öncelik Verilmesi Beni Rahatsız Eder” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 33A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Meslek Dersi Öğretmenlerinin İsteklerine Öncelik Verilmesi Beni Rahatsız Eder” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

	Öğretmenlik Dalı (i)	Öğretmenlik Dalı (j)	Ortalamalar Farkı	<i>p</i>
B7	Yabancı Dil	Matematik	-1,15(*)	0,000
		Fizik	-0,99(*)	0,002
		Felsefe Grubu-Din Kültürü	-0,59(*)	0,049
	Kimya	Matematik	-0,86(*)	0,005
		Fizik	-0,70(*)	0,029
	Matematik	Yabancı Dil	1,15(*)	0,000
		Kimya	0,86(*)	0,005
		Biyoloji	0,79(*)	0,014
		Türk Dili Ve Edebiyatı	0,78(*)	0,006
		Tarih-Coğrafya	0,61(*)	0,036
		Resim-Müzik-Beden Eğitimi	0,92(*)	0,005
	Biyoloji	Matematik	-0,79(*)	0,014
	Türk Dili Ve Edebiyatı	Matematik	-0,78(*)	0,006
		Fizik	-0,62(*)	0,038
	Fizik	Yabancı Dil	0,99(*)	0,002
		Kimya	0,70(*)	0,029
		Türk Dili Ve Edebiyatı	0,62(*)	0,038
		Resim-Müzik-Beden Eğitimi	0,76(*)	0,024
	Tarih-Coğrafya	Matematik	-0,61(*)	0,036
	Felsefe Grubu-Din Kültürü	Yabancı Dil	0,59(*)	0,049
Resim-Müzik-Beden Eğitimi	Matematik	-0,92(*)	0,005	
	Fizik	-0,76(*)	0,024	

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Öğretmenlerin “Meslek Dersi Öğretmenlerinin İsteklerine Öncelik Verilmesi Beni Rahatsız Eder” ifadesine verdikleri cevapların, öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile test edilmiş ve bulunan farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak amacıyla Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. LSD analizi verileri incelendiğinde “Meslek Dersi Öğretmenlerinin İsteklerine Öncelik Verilmesi Beni Rahatsız Eder” ifadesi için, öğretmenlik dalı matematik olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları yabancı dil, kimya, biyoloji, Türk dili ve edebiyatı, tarih-coğrafya ve resim-müzik-

beden eğitimi olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $P<0,05$ düzeyinde matematik öğretmenleri lehine ($x=2,56$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Aynı tabloya göre “Meslek Dersi Öğretmenlerinin İsteklerine Öncelik Verilmesi Beni Rahatsız Eder” ifadesi için fizik dersi öğretmenleriyle, öğretmenlik dalları yabancı dil, kimya, Türk dili ve edebiyatı ve resim-müzik-beden eğitimi olan öğretmenler arasında, istatistiksel olarak $P<0,05$ düzeyinde fizik öğretmenleri lehine ($x=2,40$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Yine aynı ifade için öğretmenlik dalı felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi olan öğretmenlerle yabancı dil öğretmenleri arasında, istatistiksel olarak $P<0,05$ düzeyinde felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri lehine ($x=2,00$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 34. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Okulla İlgili Görevlerimi Umursamadığım Olur” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B8	Yabancı Dil	32	0,97	1,121	G.Arası	14,344	8	1,793	2,326	0,020
	Kimya	30	0,43	0,728	G.İçi	218,891	284	0,771		
	Matematik	36	0,89	0,919	Toplam	233,235	292			
	Biyoloji	26	0,58	0,809						
	Türk Dili Ve Edebiyatı	41	0,46	0,745						
	Fizik	30	0,50	0,731						
	Tarih-Coğrafya	37	0,84	0,928						
	Felsefe - Din Kültürü	36	0,97	0,774						
	Resim-Müzik Beden Eğt.	25	0,96	1,098						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Okulla İlgili Görevlerimi Umursamadığım Olur” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P<0,05$ düzeyinde anlamlı

bulunmuştur. Farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 34A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Okulla İlgili Görevlerimi Umursamadığım Olur” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post Hoc LSD Testi Sonuçları

	Öğretmenlik Dalı (i)	Öğretmenlik Dalı (j)	Ortalamalar Farkı	<i>p</i>
B8	Yabancı Dil	Kimya	0,54(*)	0,017
		Türk Dili Ve Edebiyatı	0,51(*)	0,015
		Fizik	0,47(*)	0,037
	Kimya	Yabancı Dil	-0,54(*)	0,017
		Matematik	-0,46(*)	0,037
		Felsefe Grubu-Din Kültürü	-0,54(*)	0,014
		Resim-Müzik-Beden Eğitimi	-0,53(*)	0,028
	Matematik	Kimya	0,46(*)	0,037
		Türk Dili Ve Edebiyatı	0,43(*)	0,035
	Türk Dili Ve Edebiyatı	Yabancı Dil	-0,51(*)	0,015
		Matematik	-0,43(*)	0,035
		Felsefe Grubu-Din Kültürü	-0,51(*)	0,012
		Resim-Müzik-Beden Eğitimi	-0,50(*)	0,027
	Fizik	Yabancı Dil	-0,47(*)	0,037
		Felsefe Grubu-Din Kültürü	-0,47(*)	0,030
	Felsefe Grubu-Din Kültürü	Kimya	0,54(*)	0,014
		Türk Dili Ve Edebiyatı	0,51(*)	0,012
		Fizik	0,47(*)	0,030
	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	Kimya	0,53(*)	0,028
		Türk Dili Ve Edebiyatı	0,50(*)	0,027

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Öğretmenlerin “Okulla İlgili Görevlerimi Umursamadığım Olur” ifadesine verdikleri cevapların, öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile test edilmiş ve bulunan farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak amacıyla Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. LSD analizi verileri incelendiğinde “Okulla İlgili Görevlerimi Umursamadığım Olur” ifadesi için, öğretmenlik dalı yabancı dil olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları kimya, fizik ve Türk dili ve edebiyatı olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $P < 0,05$ düzeyinde yabancı dil öğretmenleri lehine ($x=0,97$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Aynı tabloda “Okulla İlgili Görevlerimi Umursamadığım Olur” ifadesi için matematik dersi öğretmenleriyle, öğretmenlik dalları kimya ve Türk dili ve edebiyatı olan öğretmenler arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde matematik öğretmenleri lehine ($x=0,89$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı tabloda görüldüğü üzere, öğretmenlik dalı felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi olan öğretmenlerle kimya, Türk dili ve edebiyatı ve fizik dersleri öğretmenleri arasında, $P<,05$ düzeyinde felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri lehine ($x=0,97$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur. bunun yanı sıra, resim-müzik-beden eğitimi öğretmenleriyle, kimya, Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri arasındaki farklılığın, $P<,05$ düzeyinde resim-müzik-beden eğitimi grubu öğretmenleri lehine ($x=0,96$) gerçekleştiği görülmektedir.

Tablo 35. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Bana Verilmedikçe Üzerime Sorumluluk Almam” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f , \bar{x} ve ss Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B9	Yabancı Dil	32	2,00	1,016	G.Arası	27,616	8	3,452	2,736	0,006
	Kimya	30	1,50	1,075	G.İçi	358,350	284	1,262		
	Matematik	36	2,11	1,063	Toplam	385,966	292			
	Biyoloji	26	1,73	0,919						
	Türk Dili Ve Edebiyatı	41	1,10	0,970						
	Fizik	30	1,63	1,245						
	Tarih-Coğrafya	37	1,73	1,170						
	Felsefe - Din Kültürü	36	1,64	1,246						
	Resim-Müzik Beden Eğt.	25	2,00	1,384						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Bana Verilmedikçe Üzerime Sorumluluk Almam” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını

belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur

Farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 35A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Bana Verilmedikçe Üzerime Sorumluluk Almam” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post Hoc LSD Testi Sonuçları

	Öğretmenlik Dalı (i)	Öğretmenlik Dalı (j)	Ortalamalar Farkı	<i>p</i>
B9	Yabancı Dil	Türk Dili Ve Edebiyatı	0,90(*)	0,001
	Kimya	Matematik	-0,61(*)	0,029
	Matematik	Kimya	0,61(*)	0,029
		Türk Dili Ve Edebiyatı	1,01(*)	0,000
	Biyoloji	Türk Dili Ve Edebiyatı	0,63(*)	0,025
	Türk Dili Ve Edebiyatı	Yabancı Dil	-0,90(*)	0,001
		Matematik	-1,01(*)	0,000
		Biyoloji	-0,63(*)	0,025
		Fizik	-0,54(*)	0,048
	Felsefe Grubu-Din Kültürü	Tarih-Coğrafya	-0,63(*)	0,014
		Felsefe Grubu-Din Kültürü	-0,54(*)	0,036
		Resim-Müzik-Beden Eğitimi	-0,90(*)	0,002
	Fizik	Türk Dili Ve Edebiyatı	0,54(*)	0,048
	Tarih-Coğrafya	Türk Dili Ve Edebiyatı	0,63(*)	0,014
	Felsefe Grubu-Din Kültürü	Türk Dili Ve Edebiyatı	0,54(*)	0,036
Resim-Müzik-Beden Eğitimi	Türk Dili Ve Edebiyatı	0,90(*)	0,002	

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Öğretmenlerin “Bana Verilmedikçe Üzerime Sorumluluk Almam” ifadesine verdikleri cevapların, öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile test edilmiş ve bulunan farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak amacıyla Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. LSD analizi verileri incelendiğinde “Bana Verilmedikçe Üzerime Sorumluluk Almam” ifadesi için, öğretmenlik dalı Türk dili ve edebiyatı olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları yabancı dil, matematik, biyoloji, fizik, tarih-coğrafya, felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi, resim-müzik-beden eğitimi olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde yabancı dil

öğretmenleri lehine ($x=2,00$), matematik öğretmenleri lehine ($x=2,11$), biyoloji öğretmenleri lehine ($x=1,73$), fizik öğretmenleri lehine ($x=1,63$), tarih-coğrafya öğretmenleri lehine ($x=1,73$), felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri lehine ($x=1,64$), resim-müzik-beden eğitimi öğretmenleri lehine ($x=2,00$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için kimya dersi öğretmenleri ile matematik dersi öğretmenleri arasında $P<,05$ düzeyinde matematik dersi öğretmenleri lehine ($x=2,11$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 36. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Dersimi Verir Okuldan Ayrılırim” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B10	Yabancı Dil	32	2,66	0,937	G.Arası	23,274	8	2,909	2,484	0,013
	Kimya	30	2,47	1,042	G.İçi	332,590	284	1,171		
	Matematik	36	2,31	0,822	Toplam	355,863	292			
	Biyoloji	26	2,42	0,987						
	Türk Dili Ve Edebiyatı	41	2,07	1,191						
	Fizik	30	2,70	1,119						
	Tarih-Coğrafya	37	2,51	1,170						
	Felsefe - Din Kültürü	36	2,61	1,076						
	Resim-Müzik Beden Eğt.	25	1,72	1,339						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Dersimi Verir Okuldan Ayrılırim” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 36A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Dersimi Verir Okuldan Ayrılırim” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post Hoc LSD Testi Sonuçları

	Öğretmenlik Dalı (i)	Öğretmenlik Dalı (j)	Ortalamalar Farkı	<i>p</i>
B10	Yabancı Dil	Türk Dili Ve Edebiyatı	0,58(*)	0,023
		Resim-Müzik-Beden Eğitimi	0,94(*)	0,001
	Kimya	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	0,75(*)	0,011
	Matematik	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	0,59(*)	0,039
	Biyoloji	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	0,70(*)	0,021
	Türk Dili Ve Edebiyatı	Yabancı Dil	-0,58(*)	0,023
		Fizik	-0,63(*)	0,017
		Felsefe Grubu-Din Kültürü	-0,54(*)	0,030
	Fizik	Türk Dili Ve Edebiyatı	0,63(*)	0,017
		Resim-Müzik-Beden Eğitimi	0,98(*)	0,001
	Tarih-Coğrafya	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	0,79(*)	0,005
	Felsefe Grubu-Din Kültürü	Türk Dili Ve Edebiyatı	0,54(*)	0,030
		Resim-Müzik-Beden Eğitimi	0,89(*)	0,002
	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	Yabancı Dil	-0,94(*)	0,001
		Kimya	-0,75(*)	0,011
		Matematik	-0,59(*)	0,039
		Biyoloji	-0,70(*)	0,021
		Fizik	-0,98(*)	0,001
Tarih-Coğrafya		-0,79(*)	0,005	
Felsefe Grubu-Din Kültürü		-0,89(*)	0,002	

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 36A’da görüldüğü üzere, öğretmenlerin “Dersimi Verir Okuldan Ayrılırim” ifadesine verdikleri cevapların, öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile test edilmiş ve bulunan farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak amacıyla Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. LSD analizi verileri incelendiğinde “Dersimi Verir Okuldan Ayrılırim” ifadesi için, öğretmenlik dalı resim-müzik-beden eğitimi olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları yabancı dil, kimya, matematik, biyoloji, fizik,

tarih-coğrafya, felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde yabancı dil öğretmenleri lehine ($x=2,66$), felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri lehine ($x=2,61$), tarih-coğrafya öğretmenleri lehine ($x=2,51$), kimya öğretmenleri lehine ($x=2,47$), biyoloji öğretmenleri lehine ($x=2,42$), matematik öğretmenleri lehine ($x=2,31$) ve fizik öğretmenleri lehine ($x=2,07$) anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Aynı ifade için, Türk dili ve edebiyatı öğretmenleriyle, yabancı dil, fizik ve felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri arasında, istatistiksel anlamda $P<,05$ düzeyinde, fizik öğretmenleri lehine ($x=2,70$), yabancı dil öğretmenleri lehine ($x=2,66$) ve de felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri lehine ($x=2,61$) anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Tablo 37. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B11	Yabancı Dil	32	2,22	1,237	G.Arası	30,447	8	3,806	2,244	0,024
	Kimya	30	1,97	1,351	G.İçi	481,574	284	1,696		
	Matematik	36	2,47	1,383	Toplam	512,020	292			
	Biyoloji	26	2,27	1,282						
	Türk Dili Ve Edebiyatı	41	2,15	1,442						
	Fizik	30	2,80	1,270						
	Tarih-Coğrafya	37	2,00	1,453						
	Felsefe - Din Kültürü	36	2,44	1,054						
	Resim-Müzik Beden Eğt.	25	1,52	1,085						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını

belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 37A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

	Öğretmenlik Dalı (i)	Öğretmenlik Dalı (j)	Ortalamalar Farkı	<i>p</i>	
B11	Yabancı Dil	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	0,70(*)	0,045	
	Kimya	Fizik	-0,83(*)	0,014	
	Matematik	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	0,95(*)	0,005	
	Biyoloji	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	0,75(*)	0,041	
	Türk Dili Ve Edebiyatı	Fizik	-0,65(*)	0,038	
	Fizik	Kimya		0,83(*)	0,014
		Türk Dili Ve Edebiyatı		0,65(*)	0,038
		Tarih-Coğrafya		0,80(*)	0,013
		Resim-Müzik-Beden Eğitimi		1,28(*)	0,000
	Tarih-Coğrafya	Fizik	-0,80(*)	0,013	
	Felsefe Grubu-Din Kültürü	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	0,92(*)	0,007	
	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	Yabancı Dil		-0,70(*)	0,045
		Matematik		-0,95(*)	0,005
		Biyoloji		-0,75(*)	0,041
		Fizik		-1,28(*)	0,000
Felsefe Grubu-Din Kültürü			-0,92(*)	0,007	

Tablo 37A’da görüldüğü üzere, öğretmenlerin “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” ifadesine verdikleri cevapların, öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile test edilmiş ve bulunan farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak amacıyla Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. LSD analizi verileri incelendiğinde “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” ifadesi için,

öğretmenlik dalı fizik olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları kimya, Türk dili ve edebiyatı, tarih-coğrafya, resim-müzik-beden eğitimi olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde fizik öğretmenleri lehine ($x=2,80$), anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Yine aynı ifade için öğretmenlik dalı resim-müzik-beden eğitimi olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları yabancı dil, matematik, biyoloji, fizik, felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde fizik öğretmenleri lehine ($x=2,80$), matematik öğretmenleri lehine ($x=2,47$), felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri lehine ($x=2,44$), biyoloji öğretmenleri lehine ($x=2,27$) ve yabancı dil öğretmenleri lehine ($x=2,22$), anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 38. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Okuldaki Etkinliklere Katılmam” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B20	Yabancı Dil	32	1,81	0,998	G.Arası	18,539	8	2,317	1,990	0,048
	Kimya	30	1,77	0,858	G.İçi	330,690	284	1,164		
	Matematik	36	1,64	1,046	Toplam	349,229	292			
	Biyoloji	26	1,46	1,029						
	Türk Dili Ve Edebiyatı	41	0,98	1,129						
	Fizik	30	1,67	1,269						
	Tarih-Coğrafya	37	1,51	0,932						
	Felsefe - Din Kültürü	36	1,39	0,964						
	Resim-Müzik Beden Eğt.	25	1,52	1,475						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin “Okuldaki Etkinliklere Katılmam” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek

Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 38A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Okuldaki Etkinliklere Katılmam” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

	Öğretmenlik Dalı (i)	Öğretmenlik Dalı (j)	Ortalamalar Farkı	<i>p</i>	
B20	Yabancı Dil	Türk Dili Ve Edebiyatı	0,84(*)	0,001	
	Kimya	Türk Dili Ve Edebiyatı	0,79(*)	0,002	
	Matematik	Türk Dili Ve Edebiyatı	0,66(*)	0,008	
	Türk Dili Ve Edebiyatı	Yabancı Dil		-0,84(*)	0,001
		Kimya		-0,79(*)	0,002
		Matematik		-0,66(*)	0,008
		Fizik		-0,69(*)	0,008
		Tarih-Coğrafya		-0,54(*)	0,029
	Resim-Müzik-Beden Eğitimi		-0,54(*)	0,048	
	Fizik	Türk Dili Ve Edebiyatı		0,69(*)	0,008
	Tarih-Coğrafya	Türk Dili Ve Edebiyatı		0,54(*)	0,029
	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	Türk Dili Ve Edebiyatı		0,54(*)	0,048

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 38A’da görüldüğü üzere, öğretmenlerin “Okuldaki Etkinliklere Katılmam” ifadesine verdikleri cevapların, öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile test edilmiş ve bulunan farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak amacıyla Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. LSD analizi verileri incelendiğinde “Okuldaki Etkinliklere Katılmam” ifadesi için, öğretmenlik dalı Türk dili ve edebiyatı olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları yabancı dil, kimya, matematik, fizik, tarih-coğrafya, resim-müzik-beden eğitimi olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde yabancı dil öğretmenleri lehine ($x=1,81$), kimya öğretmenleri lehine ($x=1,77$), fizik öğretmenleri lehine ($x=1,67$), matematik öğretmenleri lehine ($x=1,64$), resim-müzik-beden eğitimi grubu öğretmenleri lehine ($x=1,52$), tarih-coğrafya öğretmenleri lehine ($x=1,51$) ve biyoloji öğretmenleri lehine ($x=1,46$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 39. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyans in Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Karele rOrt.	F	P
B28	Yabancı Dil	32	1,41	1,241	G.Arası	29,106	8	3,638	2,468	0,013
	Kimya	30	1,83	1,177	G.İçi	418,689	284	1,474		
	Matematik	36	2,17	1,231	Toplam	447,795	292			
	Biyoloji	26	1,85	1,287						
	Türk Dili Ve Edebiyatı	41	1,56	1,119						
	Fizik	30	2,27	1,311						
	Tarih- Coğrafya	37	1,54	1,070						
	Felsefe - Din Kültürü	36	1,36	1,099						
	Resim-Müzik Beden Eğt.	25	2,04	1,485						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 39A. Öğretmenlik Dalı Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” İfadesine İlişkin Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

	Öğretmenlik Dalı (i)	Öğretmenlik Dalı (j)	Ortalamalar Farkı	<i>p</i>
B28	Yabancı Dil	Matematik	-0,76(*)	0,010
		Fizik	-0,86(*)	0,006
		Fizik	-0,70(*)	0,029
	Matematik	Yabancı Dil	0,76(*)	0,010
		Türk Dili Ve Edebiyatı	0,61(*)	0,030
		Tarih-Coğrafya	0,63(*)	0,028
		Felsefe Grubu-Din Kültürü	0,81(*)	0,005
	Türk Dili Ve Edebiyatı	Matematik	-0,61(*)	0,030
		Fizik	-0,71(*)	0,016
	Fizik	Yabancı Dil	0,86(*)	0,006
		Türk Dili Ve Edebiyatı	0,71(*)	0,016
		Tarih-Coğrafya	0,73(*)	0,016
	Tarih-Coğrafya	Matematik	-0,63(*)	0,028
		Fizik	-0,73(*)	0,016
	Felsefe Grubu-Din Kültürü	Matematik	-0,81(*)	0,005
		Fizik	-0,91(*)	0,003
		Resim-Müzik-Beden Eğitimi	-0,68(*)	0,033
	Resim-Müzik-Beden Eğitimi	Felsefe Grubu-Din Kültürü	0,68(*)	0,033

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 39A’da görüldüğü üzere, öğretmenlerin “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” ifadesine verdikleri cevapların, öğretmenlik dalı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile test edilmiş ve bulunan farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak amacıyla Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. LSD analizi verileri incelendiğinde “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” ifadesi için, öğretmenlik dalı matematik olan öğretmenlerle, öğretmenlik dalları yabancı dil, Türk dili ve edebiyatı, tarih-coğrafya, felsefe grubu-din kültürü olan öğretmen grubu arasında, istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde matematik öğretmenleri lehine ($x=2,17$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Aynı ifade için fizik öğretmenleri ile yabancı dil, Türk dili ve edebiyatı, tarih-coğrafya grubu öğretmenleri arasında da, $P < ,05$ düzeyinde fizik öğretmenleri lehine ($x=2,27$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur. bunun yanı sıra aynı tablodan, resim-

müzik-beden eğitimi grubu öğretmenleri ile felsefe grubu-din kültürü öğretmenleri arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde resim-müzik-beden eğitimi grubu öğretmenleri lehine ($x=2,04$) anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

IV.1.2.3. Kültür Dersi Öğretmenlerinde, "Meslekteki Çalışma Süresi" Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölüm kültür dersi öğretmenlerinin, "meslekteki çalışma süresi" değişkenine göre mesleğe ve kuruma yabacılaşmayla ilgili, okul ortamından, yönetimden, öğrencilerden, kendilerinden ve diğer öğretmenlerden kaynaklanan sorunlarla ilgili görüş farklılıklarını içermektedir.

Tablo 40. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Yaptığım İş Anlamlı Buluyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A1	1-5 Yıl	73	3,16	0,898	G.Arası	8,874	4	2,219	2,416	0,049
	6-10 Yıl	120	3,08	1,022	G.İçi	264,450	288	0,918		
	11-15 Yıl	56	2,93	0,951	Toplam	273,324	292			
	16-20 Yıl	24	2,92	1,060						
	20 Yıl ve Üstü	20	3,65	0,587						
	Toplam	293	3,10	0,967						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin “Yaptığım İş Anlamlı Buluyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 40A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Yaptığım İş Anlamlı Buluyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
A1	1-5 Yıl	6-10 Yıl	0,09	0,530
		11-15 Yıl	0,24	0,167
		16-20 Yıl	0,25	0,273
		20 Yıl ve Üstü	-0,49(*)	0,046
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-0,09	0,530
		11-15 Yıl	0,15	0,346
		16-20 Yıl	0,16	0,461
		20 Yıl ve Üstü	-0,57(*)	0,014
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-0,24	0,167
		6-10 Yıl	-0,15	0,346
		16-20 Yıl	0,01	0,959
		20 Yıl ve Üstü	-0,72(*)	0,004
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-0,25	0,273
		6-10 Yıl	-0,16	0,461
		11-15 Yıl	-0,01	0,959
		20 Yıl ve Üstü	-0,73(*)	0,012
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	0,49(*)	0,046
		6-10 Yıl	0,57(*)	0,014
		11-15 Yıl	0,72(*)	0,004
		16-20 Yıl	0,73(*)	0,012

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 40A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Yaptığım İş Anlamlı Buluyorum” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Yaptığım İş Anlamlı Buluyorum” ifadesi için, kıdemi 20 yıl ve üstü olan öğretmenlerle, diğer grupta yer alan kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler, kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler ve kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde 20 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine ($x=3,65$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 20 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin, diğer kıdem grubundakilere göre yaptıkları işi daha çok anlamlı buldukları görülmektedir.

Tablo 41. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda, Derslere Girmeden Önce Hazırlık Yapmaya Gerek Duymuyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A2	1-5 Yıl	73	1,82	1,122	G.Arası	18,298	4	4,574	3,974	0,004
	6-10 Yıl	120	2,16	1,037	G.İçi	331,484	288	1,151		
	11-15 Yıl	56	2,23	0,914	Toplam	349,782	292			
	16-20 Yıl	24	1,38	1,313						
	20 Yıl ve Üstü	20	2,20	1,196						
	Toplam	293	2,03	1,094						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Bu Okulda, Derslere Girmeden Önce Hazırlık Yapmaya Gerek Duymuyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 41A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda, Derslere Girmeden Önce Hazırlık Yapmaya Gerek Duymuyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
A2	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,34(*)	0,035
		11-15 Yıl	-0,41(*)	0,032
		16-20 Yıl	0,45	0,078
		20 Yıl ve Üstü	-0,38	0,164
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,34(*)	0,035
		11-15 Yıl	-0,07	0,671
		16-20 Yıl	0,78(*)	0,001
		20 Yıl ve Üstü	-0,04	0,872

Tablo 41A. (Devam) Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda, Derslere Girmeden Önce Hazırlık Yapmaya Gerek Duymuyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
A2	11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,41(*)	0,032
		6-10 Yıl	0,07	0,671
		16-20 Yıl	0,86(*)	0,001
		20 Yıl ve Üstü	0,03	0,909
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-0,45	0,078
		6-10 Yıl	-0,78(*)	0,001
		11-15 Yıl	-0,86(*)	0,001
		20 Yıl ve Üstü	-0,83(*)	0,012
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	0,38	0,164
		6-10 Yıl	0,04	0,872
		11-15 Yıl	-0,03	0,909
		16-20 Yıl	0,83(*)	0,012

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 41A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Bu Okulda, Derslere Girmeden Önce Hazırlık Yapmaya Gerek Duymuyorum” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Bu Okulda, Derslere Girmeden Önce Hazırlık Yapmaya Gerek Duymuyorum” ifadesi için, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler ve de kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine ($x=2,16$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler ve de kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine ($x=2,23$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 42. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A3	1-5 Yıl	73	1,55	0,987	G.Arası	18,895	4	4,724	4,655	0,001
	6-10 Yıl	120	1,80	1,042	G.İçi	292,273	288	1,015		
	11-15 Yıl	56	1,89	0,928	Toplam	311,167	292			
	16-20 Yıl	24	1,92	1,100						
	20 Yıl ve Üstü	20	0,90	0,968						
	Toplam	293	1,70	1,032						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 42A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
A3	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,25	0,093
		11-15 Yıl	-0,34	0,055
		16-20 Yıl	-0,37	0,121
		20 Yıl ve Üstü	0,65(*)	0,011
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,25	0,093
		11-15 Yıl	-0,09	0,569
		16-20 Yıl	-0,12	0,605
		20 Yıl ve Üstü	0,90(*)	0,000

Tablo 42A. (Devam) Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
A3	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,25	0,093
		11-15 Yıl	-0,34	0,055
		16-20 Yıl	-0,37	0,121
		20 Yıl ve Üstü	0,65(*)	0,011
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,25	0,093
		11-15 Yıl	-0,09	0,569
		16-20 Yıl	-0,12	0,605
		20 Yıl ve Üstü	0,90(*)	0,000

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 42A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” ifadesi için, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerle kıdemi 20 yıl ve üstü öğretmenler arasında, istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=1,55$); yine kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 20 yıl ve üstü öğretmenler arasında, $P < ,05$ düzeyinde kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=1,80$); ve yine kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerle kıdemi 20 yıl ve üstü öğretmenler arasında, $P < ,05$ düzeyinde kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=1,89$) ve son olarak aynı ifade için 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerle kıdemi 20 yıl ve üstü öğretmenler arasında, $P < ,05$ düzeyinde kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=1,92$) anlamlı farklılıklar bulunmuştur. 20 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin sınavlarda aynı tip soru sormayı diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre daha az tercih ettikleri, 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ise en çok tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 43. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A6	1-5 Yıl	73	2,30	1,232	G.Arası	35,728	4	8,932	6,278	0,000
	6-10 Yıl	120	2,45	1,194	G.İçi	409,760	288	1,423		
	11-15 Yıl	56	2,52	0,991	Toplam	445,488	292			
	16-20 Yıl	24	1,71	1,367						
	20 Yıl ve Üstü	20	1,25	1,333						
	Toplam	293	2,28	1,235						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 43A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
A6	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,15	0,402
		11-15 Yıl	-0,22	0,308
		16-20 Yıl	0,59(*)	0,035
		20 Yıl ve Üstü	1,05(*)	0,001
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,15	0,402
		11-15 Yıl	-0,07	0,725
		16-20 Yıl	0,74(*)	0,006
		20 Yıl ve Üstü	1,20(*)	0,000

Tablo 43A. (Devam) Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
A6	11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,22	0,308
		6-10 Yıl	0,07	0,725
		16-20 Yıl	0,81(*)	0,006
		20 Yıl ve Üstü	1,27(*)	0,000
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-0,59(*)	0,035
		6-10 Yıl	-0,74(*)	0,006
		11-15 Yıl	-0,81(*)	0,006
		20 Yıl ve Üstü	0,46	0,205
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	-1,05(*)	0,001
		6-10 Yıl	-1,20(*)	0,000
		11-15 Yıl	-1,27(*)	0,000
		16-20 Yıl	-0,46	0,205

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 43A’da görüldüğü üzere; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” ifadesi için, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerle, karşılaştırılan diğer grupta yer alan kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler ve kıdemi 20 yıl ve üstü öğretmenler arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,30$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Yine aynı tablodan kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler ve kıdemi 20 yıl ve üstü öğretmenlerin arasında, $P<,05$ düzeyinde kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,45$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Aynı ifade için yapılan değerlendirmede, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle, kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler ve kıdemi 20 yıl ve üstü öğretmenlerin arasında, $P<,05$ düzeyinde kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,52$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 44. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Günlük Plan Ya Da Ders Planı Yapmanın Gereksiz Olduğunu Düşünüyorum” İfadesine İlişkin Anova Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A7	1-5 Yıl	73	1,73	1,304	G.Arası	24,879	4	6,220	3,752	0,005
	6-10 Yıl	120	2,17	1,294	G.İçi	477,449	288	1,658		
	11-15 Yıl	56	1,79	1,371	Toplam	502,328	292			
	16-20 Yıl	24	1,63	1,173						
	20 Yıl ve Üstü	20	1,15	1,040						
	Toplam	293	1,87	1,312						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Bu Okulda Günlük Plan Ya Da Ders Planı Yapmanın Gereksiz Olduğunu Düşünüyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 44A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Günlük Plan Ya Da Ders Planı Yapmanın Gereksiz Olduğunu Düşünüyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
A7	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,45(*)	0,019
		11-15 Yıl	-0,06	0,794
		16-20 Yıl	0,10	0,739
		20 Yıl ve Üstü	0,58	0,077
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,45(*)	0,019
		11-15 Yıl	0,39	0,063
		16-20 Yıl	0,55	0,057
		20 Yıl ve Üstü	1,02(*)	0,001

Tablo 44A. (Devam) Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Günlük Plan Ya Da Ders Planı Yapmanın Gereksiz Olduğunu Düşünüyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
A7	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,45(*)	0,019
		11-15 Yıl	-0,06	0,794
		16-20 Yıl	0,10	0,739
		20 Yıl ve Üstü	0,58	0,077
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,45(*)	0,019
		11-15 Yıl	0,39	0,063
		16-20 Yıl	0,55	0,057
		20 Yıl ve Üstü	1,02(*)	0,001

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 44A’da görüldüğü üzere; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Bu Okulda Günlük Plan Ya Da Ders Planı Yapmanın Gereksiz Olduğunu Düşünüyorum” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Bu Okulda Günlük Plan Ya Da Ders Planı Yapmanın Gereksiz Olduğunu Düşünüyorum” ifadesi için, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerle, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,17$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı tabloda kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler ve kıdemi 20 yıl ve üstü olan öğretmenler arasında, $P<,05$ düzeyinde kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,17$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 45. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A10	1-5 Yıl	73	2,08	0,983	G.Arası	21,028	4	5,257	5,354	0,000
	6-10 Yıl	120	2,33	0,947	G.İçi	282,781	288	0,982		
	11-15 Yıl	56	2,14	0,962	Toplam	303,809	292			
	16-20 Yıl	24	2,00	0,885						
	20 Yıl ve Üstü	20	1,25	1,410						
	Toplam	293	2,13	1,020						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 45A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	p
A10	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,25	0,089
		11-15 Yıl	-0,06	0,731
		16-20 Yıl	0,08	0,725
		20 Yıl ve Üstü	0,83(*)	0,001
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,25	0,089
		11-15 Yıl	0,19	0,236
		16-20 Yıl	0,33	0,134
		20 Yıl ve Üstü	1,08(*)	0,000

Tablo 45A. (Devam) Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	p
A10	11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,06	0,731
		6-10 Yıl	-0,19	0,236
		16-20 Yıl	0,14	0,555
		20 Yıl ve Üstü	0,89(*)	0,001
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-0,08	0,725
		6-10 Yıl	-0,33	0,134
		11-15 Yıl	-0,14	0,555
		20 Yıl ve Üstü	0,75(*)	0,013
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	-0,83(*)	0,001
		6-10 Yıl	-1,08(*)	0,000
		11-15 Yıl	-0,89(*)	0,001
		16-20 Yıl	-0,75(*)	0,013

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 45A’da görüldüğü üzere; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; “Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum” ifadesi için, 20 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerle, diğer grupta yer alan sırasıyla kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler, kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler ve de kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin karşılaştırılmasında, istatistiksel olarak $P < 0,05$ düzeyinde kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,08$); kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,33$); kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,14$) ve de kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,00$) anlamlı farklılıklar bulunmuştur. 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, öğrencilerin ilgisizliğinden daha az etkilendikleri görülmektedir.

Tablo 46. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni De Tembelliğe İtiyor” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A13	1-5 Yıl	73	1,90	1,108	G.Arası	11,836	4	2,959	2,697	0,031
	6-10 Yıl	120	2,02	1,037	G.İçi	315,932	288	1,097		
	11-15 Yıl	56	2,09	1,049	Toplam	327,768	292			
	16-20 Yıl	24	1,83	0,917						
	20 Yıl ve Üstü	20	1,25	1,020						
	Toplam	293	1,94	1,059						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni De Tembelliğe İtiyor” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 46A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni De Tembelliğe İtiyor” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
A13	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,11	0,470
		11-15 Yıl	-0,19	0,320
		16-20 Yıl	0,07	0,774
		20 Yıl ve Üstü	0,65(*)	0,014
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,11	0,470
		11-15 Yıl	-0,07	0,669
		16-20 Yıl	0,18	0,434
		20 Yıl ve Üstü	0,77(*)	0,003

Tablo 46A. (Devam) Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni De Tembelleğe İtiyor” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
A13	11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,19	0,320
		6-10 Yıl	0,07	0,669
		16-20 Yıl	0,26	0,317
		20 Yıl ve Üstü	0,84(*)	0,002
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-0,07	0,774
		6-10 Yıl	-0,18	0,434
		11-15 Yıl	-0,26	0,317
		20 Yıl ve Üstü	0,58	0,067
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	-0,65(*)	0,014
		6-10 Yıl	-0,77(*)	0,003
		11-15 Yıl	-0,84(*)	0,002
		16-20 Yıl	-0,58	0,067

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 46A’da görüldüğü üzere; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni de Tembelleğe İtiyor” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; “Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni de Tembelleğe İtiyor” ifadesi için, 20 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerle, diğer grupta yer alan sırasıyla kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler, kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler ve de kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin karşılaştırılmasında, istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=1,90$); kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,02$); kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,09$) ve de kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=1,83$) anlamlı farklılıklar bulunmuştur. 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme isteksizliğinden daha az etkilendikleri görülmektedir.

Tablo 47. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Yönetimin, Benim Yararımı Düşündüğüne İnanırım” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B3	1-5 Yıl	73	2,67	0,944	G.Arası	23,462	4	5,865	5,352	0,000
	6-10 Yıl	120	2,48	1,115	G.İçi	315,596	288	1,096		
	11-15 Yıl	56	2,21	1,004	Toplam	339,058	292			
	16-20 Yıl	24	2,33	1,090						
	20 Yıl ve Üstü	20	3,40	1,046						
	Toplam	293	2,53	1,078						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Yönetimin, Benim Yararımı Düşündüğüne İnanırım” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 47A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Yönetimin, Benim Yararımı Düşündüğüne İnanırım” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B3	1-5 Yıl	6-10 Yıl	0,20	0,208
		11-15 Yıl	0,46(*)	0,015
		16-20 Yıl	0,34	0,171
		20 Yıl ve Üstü	-0,73(*)	0,006
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-0,20	0,208
		11-15 Yıl	0,26	0,125
		16-20 Yıl	0,14	0,546
		20 Yıl ve Üstü	-0,92(*)	0,000

Tablo 47A.(Devam) Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Yönetimin, Benim Yararımı Düşündüğüne İnanırım” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B3	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-0,46(*)	0,015
		6-10 Yıl	-0,26	0,125
		16-20 Yıl	-0,12	0,641
		20 Yıl ve Üstü	-1,19(*)	0,000
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-0,34	0,171
		6-10 Yıl	-0,14	0,546
		11-15 Yıl	0,12	0,641
		20 Yıl ve Üstü	-1,07(*)	0,001
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	0,73(*)	0,006
		6-10 Yıl	0,92(*)	0,000
		11-15 Yıl	1,19(*)	0,000
		16-20 Yıl	1,07(*)	0,001

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 47A’da görüldüğü üzere; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Yönetimin, Benim Yararımı Düşündüğüne İnanırım” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; “Yönetimin, Benim Yararımı Düşündüğüne İnanırım” ifadesi için, 20 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerle, diğer grupta yer alan sırasıyla kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler, kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler ve de kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin karşılaştırılmasında, istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde kıdemi 20 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin lehine ($x=3,40$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, yönetimin öğretmenlerin yararını düşündüklerine diğer kıdem grubundaki öğretmenlere göre daha çok inanmaktadırlar.

Tablo 48. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okulu Kendim İçin Bir Geçim Kaynağı Olarak Görürüm” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B6	1-5 Yıl	73	2,01	1,318	G.Arası	17,622	4	4,405	2,604	0,036
	6-10 Yıl	120	1,69	1,256	G.İçi	487,307	288	1,692		
	11-15 Yıl	56	2,04	1,264	Toplam	504,928	292			
	16-20 Yıl	24	2,50	1,445						
	20 Yıl ve Üstü	20	1,60	1,429						
	Toplam	293	1,90	1,315						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Okulu Kendim İçin Bir Geçim Kaynağı Olarak Görürüm” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 48A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okulu Kendim İçin Bir Geçim Kaynağı Olarak Görürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B6	1-5 Yıl	6-10 Yıl	0,32	0,096
		11-15 Yıl	-0,02	0,924
		16-20 Yıl	-0,49	0,113
		20 Yıl ve Üstü	0,41	0,209
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-0,32	0,096
		11-15 Yıl	-0,34	0,103
		16-20 Yıl	-0,81(*)	0,006
		20 Yıl ve Üstü	0,09	0,771

Tablo 48A.(Devam) Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okulu Kendim İçin Bir Geçim Kaynağı Olarak Görürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B6	11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,02	0,924
		6-10 Yıl	0,34	0,103
		16-20 Yıl	-0,46	0,145
		20 Yıl ve Üstü	0,44	0,200
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	0,49	0,113
		6-10 Yıl	0,81(*)	0,006
		11-15 Yıl	0,46	0,145
		20 Yıl ve Üstü	0,90(*)	0,023
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	-0,41	0,209
		6-10 Yıl	-0,09	0,771
		11-15 Yıl	-0,44	0,200
		16-20 Yıl	-0,90(*)	0,023

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 48A’da görüldüğü üzere; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Okulu Kendim İçin Bir Geçim Kaynağı Olarak Görürüm” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; “Okulu Kendim İçin Bir Geçim Kaynağı Olarak Görürüm” ifadesi için, kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,50$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı ifade için kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 20 yıl ve üstü olan öğretmenler arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,50$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, okulu geçim kaynağı olarak görme fikrine daha çok katıldıkları görülmektedir.

Tablo 49. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Meslek Dersi Öğretmenlerinin İsteklerine Öncelik Verilmesi Beni Rahatsız Eder” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B7	1-5 Yıl	73	1,56	1,167	G.Arası	15,911	4	3,978	2,532	0,041
	6-10 Yıl	120	2,06	1,318	G.İçi	452,437	288	1,571		
	11-15 Yıl	56	2,07	1,189	Toplam	468,348	292			
	16-20 Yıl	24	2,21	1,215						
	20 Yıl ve Üstü	20	1,70	1,380						
	Toplam	293	1,92	1,266						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Meslek Dersi Öğretmenlerinin İsteklerine Öncelik Verilmesi Beni Rahatsız Eder” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 49A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Meslek Dersi Öğretmenlerinin İsteklerine Öncelik Verilmesi Beni Rahatsız Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	p
B7	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,50(*)	0,008
		11-15 Yıl	-0,51(*)	0,023
		16-20 Yıl	-0,65(*)	0,029
		20 Yıl ve Üstü	-0,14	0,662
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,50(*)	0,008
		11-15 Yıl	-0,01	0,949
		16-20 Yıl	-0,15	0,593
		20 Yıl ve Üstü	0,36	0,238

Tablo 49A.(Devam) Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Meslek Dersi Öğretmenlerinin İsteklerine Öncelik Verilmesi Beni Rahatsız Eder” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	p
B7	11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,51(*)	0,023
		6-10 Yıl	0,01	0,949
		16-20 Yıl	-0,14	0,655
		20 Yıl ve Üstü	0,37	0,256
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	0,65(*)	0,029
		6-10 Yıl	0,15	0,593
		11-15 Yıl	0,14	0,655
		20 Yıl ve Üstü	0,51	0,181
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	0,14	0,662
		6-10 Yıl	-0,36	0,238
		11-15 Yıl	-0,37	0,256
		16-20 Yıl	-0,51	0,181

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 49A’da görüldüğü üzere; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Meslek Dersi Öğretmenlerinin İsteklerine Öncelik Verilmesi Beni Rahatsız Eder” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; “Meslek Dersi Öğretmenlerinin İsteklerine Öncelik Verilmesi Beni Rahatsız Eder” ifadesi için, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,06$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler arasında, $P<,05$ düzeyinde kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,07$) anlamlı bir farklılık bulunmuş; ve son olarak yine aynı ifade için kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında, $P<,05$ düzeyinde kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,21$) anlamlı bir farklılık ortaya konmuştur. Kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin, meslek dersi öğretmenlerinin isteklerine öncelik verilmesinden diğer kıdem grubundaki öğretmenlere oranla daha az rahatsız oldukları görülmektedir.

Tablo 50. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B11	1-5 Yıl	73	2,37	1,242	G.Arası	49,650	4	12,412	7,731	0,000
	6-10 Yıl	120	2,42	1,339	G.İçi	462,371	288	1,605		
	11-15 Yıl	56	2,27	1,198	Toplam	512,020	292			
	16-20 Yıl	24	1,75	1,152						
	20 Yıl ve Üstü	20	0,85	1,226						
	Toplam	293	2,22	1,324						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 50A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B11	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,06	0,770
		11-15 Yıl	0,10	0,651
		16-20 Yıl	0,62(*)	0,038
		20 Yıl ve Üstü	1,52(*)	0,000
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,06	0,770
		11-15 Yıl	0,16	0,444
		16-20 Yıl	0,67(*)	0,018
		20 Yıl ve Üstü	1,57(*)	0,000

Tablo 50A.(Devam) Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B11	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-0,10	0,651
		6-10 Yıl	-0,16	0,444
		16-20 Yıl	0,52	0,095
		20 Yıl ve Üstü	1,42(*)	0,000
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-0,62(*)	0,038
		6-10 Yıl	-0,67(*)	0,018
		11-15 Yıl	-0,52	0,095
		20 Yıl ve Üstü	0,90(*)	0,020
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	-1,52(*)	0,000
		6-10 Yıl	-1,57(*)	0,000
		11-15 Yıl	-1,42(*)	0,000
		16-20 Yıl	-0,90(*)	0,020

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 50A’da görüldüğü üzere; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” ifadesi için, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle, kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler ve de kıdemi 20 yıl üstü olan öğretmenler arasında, istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler lehine ($x=2,37$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Aynı ifade için kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler ve de kıdemi 20 yıl üstü olan öğretmenler arasında, istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler lehine ($x=2,42$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Daha uygun bir başka okula geçmeyi en çok 6-10 yıl kıdemli öğretmenlerle, 1-5 yıl kıdem sahip öğretmenler istemişken; kıdemi 20 yıl ve üstü olan öğretmenlerin, daha uygun bir okula geçmeyi en az düşünen grup olduğu görülmektedir.

Tablo 51. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Kültür Dersi Öğretmenlerine Önem Verilmediğine İnanırım” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B14	1-5 Yıl	73	1,63	1,264	G.Arası	15,738	4	3,935	2,539	0,040
	6-10 Yıl	120	1,95	1,295	G.İçi	446,351	288	1,550		
	11-15 Yıl	56	1,96	1,220	Toplam	462,089	292			
	16-20 Yıl	24	2,21	0,977						
	20 Yıl ve Üstü	20	1,25	1,209						
	Toplam	293	1,85	1,258						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; Göre “Bu Okulda Kültür Dersi Öğretmenlerine Önem Verilmediğine İnanırım” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 51A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Kültür Dersi Öğretmenlerine Önem Verilmediğine İnanırım” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B14	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,32	0,085
		11-15 Yıl	-0,33	0,132
		16-20 Yıl	-0,58(*)	0,049
		20 Yıl ve Üstü	0,38	0,227
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,32	0,085
		11-15 Yıl	-0,01	0,944
		16-20 Yıl	-0,26	0,354
		20 Yıl ve Üstü	0,70(*)	0,021

Tablo 51A.(Devam) Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Kültür Dersi Öğretmenlerine Önem Verilmediğine İnanırım” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B14	11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,33	0,132
		6-10 Yıl	0,01	0,944
		16-20 Yıl	-0,24	0,422
		20 Yıl ve Üstü	0,71(*)	0,028
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	0,58(*)	0,049
		6-10 Yıl	0,26	0,354
		11-15 Yıl	0,24	0,422
		20 Yıl ve Üstü	0,96(*)	0,012
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	-0,38	0,227
		6-10 Yıl	-0,70(*)	0,021
		11-15 Yıl	-0,71(*)	0,028
		16-20 Yıl	-0,96(*)	0,012

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 51A’da görüldüğü üzere; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Bu Okulda Kültür Dersi Öğretmenlerine Önem Verilmediğine İnanırım” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; “Bu Okulda Kültür Dersi Öğretmenlerine Önem Verilmediğine İnanırım” ifadesi için, 20 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerle, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler arasında, $P<,05$ düzeyinde kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=1,95$); yine 20 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerle, kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler arasında, $P<,05$ düzeyinde kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=1,96$) ve yine 20 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerle kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında, $P<,05$ düzeyinde kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,21$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında da, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine ($x=2,21$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 52. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B16	1-5 Yıl	73	2,55	1,155	G.Arası	29,369	4	7,342	5,841	0,000
	6-10 Yıl	120	2,80	1,074	G.İçi	361,996	288	1,257		
	11-15 Yıl	56	2,57	1,024	Toplam	391,365	292			
	16-20 Yıl	24	2,50	1,351						
	20 Yıl ve Üstü	20	1,50	1,235						
	Toplam	293	2,58	1,158						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 52A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B16	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,25	0,131
		11-15 Yıl	-0,02	0,906
		16-20 Yıl	0,05	0,856
		20 Yıl ve Üstü	1,05(*)	0,000
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,25	0,131
		11-15 Yıl	0,23	0,209
		16-20 Yıl	0,30	0,232
		20 Yıl ve Üstü	1,30(*)	0,000

Tablo 52A.(Devam) Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B16	11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,02	0,906
		6-10 Yıl	-0,23	0,209
		16-20 Yıl	0,07	0,794
		20 Yıl ve Üstü	1,07(*)	0,000
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-0,05	0,856
		6-10 Yıl	-0,30	0,232
		11-15 Yıl	-0,07	0,794
		20 Yıl ve Üstü	1,00(*)	0,003
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	-1,05(*)	0,000
		6-10 Yıl	-1,30(*)	0,000
		11-15 Yıl	-1,07(*)	0,000
		16-20 Yıl	-1,00(*)	0,003

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 52A’da görüldüğü üzere; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; “Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm” ifadesi için, 20 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerle, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,55$); 20 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerle, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler arasında, $P<,05$ düzeyinde kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,80$); yine 20 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerle, kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler arasında, $P<,05$ düzeyinde kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,57$) ve yine 20 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerle kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında, $P<,05$ düzeyinde kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=2,50$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yani kıdemi 20 yıl ve üstü olan öğretmenlerin, başka bir okulda daha verimli olacakları düşüncesine fazla katılmadıkları görülmektedir.

Tablo 53. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okulun Öğrenci Profili İle İlgili Olumsuz Yargılar, İşime de Yansır” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B21	1-5 Yıl	73	1,48	1,180	G.Arası	23,813	4	5,953	4,501	0,002
	6-10 Yıl	120	1,96	1,016	G.İçi	380,951	288	1,323		
	11-15 Yıl	56	1,73	1,272	Toplam	404,765	292			
	16-20 Yıl	24	2,04	1,301						
	20 Yıl ve Üstü	20	1,00	1,257						
	Toplam	293	1,74	1,177						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Okulun Öğrenci Profili İle İlgili Olumsuz Yargılar, İşime de Yansır” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 53A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okulun Öğrenci Profili İle İlgili Olumsuz Yargılar, İşime de Yansır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	p
B21	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,48(*)	0,005
		11-15 Yıl	-0,25	0,217
		16-20 Yıl	-0,56(*)	0,039
		20 Yıl ve Üstü	0,48	0,100
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,48(*)	0,005
		11-15 Yıl	0,23	0,225
		16-20 Yıl	-0,08	0,746
		20 Yıl ve Üstü	0,96(*)	0,001

Tablo 53A.(Devam) Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okulun Öğrenci Profili İle İlgili Olumsuz Yargılar, İşime de Yansır” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	p
B21	11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,25	0,217
		6-10 Yıl	-0,23	0,225
		16-20 Yıl	-0,31	0,271
		20 Yıl ve Üstü	0,73(*)	0,015
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	0,56(*)	0,039
		6-10 Yıl	0,08	0,746
		11-15 Yıl	0,31	0,271
		20 Yıl ve Üstü	1,04(*)	0,003
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	-0,48	0,100
		6-10 Yıl	-0,96(*)	0,001
		11-15 Yıl	-0,73(*)	0,015
		16-20 Yıl	-1,04(*)	0,003

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 53A’da görüldüğü üzere; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Okulun Öğrenci Profili İle İlgili Olumsuz Yargıları, İşime de Yansır” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; “Okulun Öğrenci Profili İle İlgili Olumsuz Yargıları, İşime de Yansır” ifadesi için, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=1,96$); ve yine 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle, kıdemi 20 yıl ve üstü olan öğretmenler arasında da, $P<,05$ düzeyinde 6-10 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=1,96$) anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Aynı ifade için kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 20 yıl ve üstü olan öğretmenler arasında, $P<,05$ düzeyinde kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Yine aynı tablodan kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler arasında, $P<,05$ düzeyinde kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler lehine (2,04) ve yine kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 20 yıl ve üstü olan öğretmenler arasında, $P<,05$ düzeyinde yine kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler lehine (2,04) anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 54. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okuldaki Meslekçi-Kültürcü Ayrımı, İşimde Zorlanmamda Etkilidir” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B22	1-5 Yıl	73	0,89	1,035	G.Arası	13,514	4	3,379	2,706	0,031
	6-10 Yıl	120	1,37	1,181	G.İçi	359,605	288	1,249		
	11-15 Yıl	56	1,36	1,119	Toplam	373,119	292			
	16-20 Yıl	24	1,21	1,179						
	20 Yıl ve Üstü	20	0,90	0,912						
	Toplam	293	1,20	1,130						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Okuldaki Meslekçi-Kültürcü Ayrımı, İşimde Zorlanmamda Etkilidir” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 54A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okuldaki Meslekçi-Kültürcü Ayrımı, İşimde Zorlanmamda Etkilidir” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
B22	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	p
	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,48(*)	0,004
		11-15 Yıl	-0,47(*)	0,019
		16-20 Yıl	-0,32	0,228
		20 Yıl ve Üstü	-0,01	0,973
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,48(*)	0,004
		11-15 Yıl	0,01	0,958
		16-20 Yıl	0,16	0,527
		20 Yıl ve Üstü	0,47	0,085
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,47(*)	0,019
		6-10 Yıl	-0,01	0,958
		16-20 Yıl	0,15	0,586
		20 Yıl ve Üstü	0,46	0,117
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	0,32	0,228
		6-10 Yıl	-0,16	0,527
		11-15 Yıl	-0,15	0,586
		20 Yıl ve Üstü	0,31	0,363
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	0,01	0,973
		6-10 Yıl	-0,47	0,085
		11-15 Yıl	-0,46	0,117
16-20 Yıl		-0,31	0,363	

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 54A’da görüldüğü üzere; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Okuldaki Meslekçi-Kültürcü Ayrımı, İşimde Zorlanmamda Etkilidir” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; “Okuldaki Meslekçi-Kültürcü Ayrımı, İşimde Zorlanmamda Etkilidir” ifadesi için, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler arasında, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin lehine ($x=1,37$) anlamlı farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler arasında, $P<,05$ düzeyinde kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler lehine ($x=1,36$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 55. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B23	1-5 Yıl	73	1,81	1,163	G.Arası	33,189	4	8,297	5,729	0,000
	6-10 Yıl	120	1,60	1,205	G.İçi	417,119	288	1,448		
	11-15 Yıl	56	1,59	1,172	Toplam	450,307	292			
	16-20 Yıl	24	1,75	1,452						
	20 Yıl ve Üstü	20	2,95	1,099						
	Toplam	293	1,75	1,242						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin “Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 55A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B23	1-5 Yıl	6-10 Yıl	0,21	0,245
		11-15 Yıl	0,22	0,307
		16-20 Yıl	0,06	0,837
		20 Yıl ve Üstü	-1,14(*)	0,000
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-0,21	0,245
		11-15 Yıl	0,01	0,956
		16-20 Yıl	-0,15	0,578
		20 Yıl ve Üstü	-1,35(*)	0,000

Tablo 55A.(Devam) Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B23	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-0,22	0,307
		6-10 Yıl	-0,01	0,956
		16-20 Yıl	-0,16	0,585
		20 Yıl ve Üstü	-1,36(*)	0,000
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-0,06	0,837
		6-10 Yıl	0,15	0,578
		11-15 Yıl	0,16	0,585
		20 Yıl ve Üstü	-1,20(*)	0,001
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	1,14(*)	0,000
		6-10 Yıl	1,35(*)	0,000
		11-15 Yıl	1,36(*)	0,000
		16-20 Yıl	1,20(*)	0,001

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 55A’da görüldüğü üzere; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; “Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm” ifadesi için 20 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerle, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler, kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler ve kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında ayrı ayrı olmak üzere, istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde kıdemi 20 yıl ve üstü olan öğretmenler lehine ($x=2,95$) anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Yani 20 yıl ve üstü kıdemi olan öğretmenlerin bu okulu çalışılacak ideal bir okul olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 56. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okulun Koşulları Bende İsteksizlik Ve Bıkkınlık Uyandırıyor” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B26	1-5 Yıl	73	1,64	1,159	G.Arası	26,562	4	6,640	5,181	0,000
	6-10 Yıl	120	1,93	1,078	G.İçi	369,152	288	1,282		
	11-15 Yıl	56	1,96	1,159	Toplam	395,713	292			
	16-20 Yıl	24	2,04	1,398						
	20 Yıl ve Üstü	20	0,80	0,894						
	Toplam	293	1,80	1,164						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Okulun Koşulları Bende İsteksizlik ve Bıkkınlık Uyandırıyor” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 56A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okulun Koşulları Bende İsteksizlik Ve Bıkkınlık Uyandırıyor” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B26	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,28	0,095
		11-15 Yıl	-0,32	0,112
		16-20 Yıl	-0,40	0,136
		20 Yıl ve Üstü	0,84(*)	0,003
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,28	0,095
		11-15 Yıl	-0,04	0,830
		16-20 Yıl	-0,12	0,645
		20 Yıl ve Üstü	1,13(*)	0,000

Tablo 56A.(Devam) Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okulun Koşulları Bende İsteksizlik Ve Bıkkınlık Uyandırıyor” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B26	11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,32	0,112
		6-10 Yıl	0,04	0,830
		16-20 Yıl	-0,08	0,780
		20 Yıl ve Üstü	1,16(*)	0,000
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	0,40	0,136
		6-10 Yıl	0,12	0,645
		11-15 Yıl	0,08	0,780
		20 Yıl ve Üstü	1,24(*)	0,000
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	-0,84(*)	0,003
		6-10 Yıl	-1,13(*)	0,000
		11-15 Yıl	-1,16(*)	0,000
		16-20 Yıl	-1,24(*)	0,000

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 56A’da görüldüğü üzere; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Okulun Koşulları Bende İsteksizlik ve Bıkkınlık Uyandırıyor” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; “Okulun Koşulları Bende İsteksizlik Ve Bıkkınlık Uyandırıyor” ifadesi için kıdemi 20 yıl ve üstü kıdemi olan öğretmenlerle, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler, kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler ve de kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler arasında, istatistiksel olarak $P < 0,05$ düzeyinde kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler lehine ($x=1,64$); kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler lehine ($x=1,93$); kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler lehine ($x=1,96$) ve de kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler lehine ($x=2,04$) anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Tablo 57. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B27	1-5 Yıl	73	1,93	1,295	G.Arası	33,164	4	8,291	5,580	0,000
	6-10 Yıl	120	2,35	1,157	G.İçi	427,908	288	1,486		
	11-15 Yıl	56	2,25	1,132	Toplam	461,072	292			
	16-20 Yıl	24	2,25	1,511						
	20 Yıl ve Üstü	20	1,05	1,146						
	Toplam	293	2,13	1,257						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 57A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	p
B27	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,42(*)	0,021
		11-15 Yıl	-0,32	0,142
		16-20 Yıl	-0,32	0,268
		20 Yıl ve Üstü	0,88(*)	0,004
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,42(*)	0,021
		11-15 Yıl	0,10	0,613
		16-20 Yıl	0,10	0,714
		20 Yıl ve Üstü	1,30(*)	0,000

Tablo 57A.(Devam) Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	p
B27	11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,32	0,142
		6-10 Yıl	-0,10	0,613
		16-20 Yıl	0,00	1,000
		20 Yıl ve Üstü	1,20(*)	0,000
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	0,32	0,268
		6-10 Yıl	-0,10	0,714
		11-15 Yıl	0,00	1,000
		20 Yıl ve Üstü	1,20(*)	0,001
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	-0,88(*)	0,004
		6-10 Yıl	-1,30(*)	0,000
		11-15 Yıl	-1,20(*)	0,000
		16-20 Yıl	-1,20(*)	0,001

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 57A’da görüldüğü üzere; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; “Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum” ifadesi için kıdemi 20 yıl ve üstü kıdemi olan öğretmenlerle, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler, kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler ve de kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerden oluşan grup arasında, istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler lehine ($x=1,93$); kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler lehine ($x=2,35$); kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler lehine ($x=2,25$) ve de kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler lehine ($x=2,25$) anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Aynı tablodaki verilerden, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler arasında da, $p < ,05$ düzeyinde 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenler lehine ($x=2,35$) anlamlı bir farklılık ortaya çıkarılmıştır.

Tablo 58. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B28	1-5 Yıl	73	1,49	1,192	G.Arası	26,809	4	6,702	4,585	0,001
	6-10 Yıl	120	2,01	1,213	G.İçi	420,986	288	1,462		
	11-15 Yıl	56	1,95	1,182	Toplam	447,795	292			
	16-20 Yıl	24	1,46	1,351						
	20 Yıl ve Üstü	20	1,05	1,146						
	Toplam	293	1,76	1,238						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; " Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla, tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 58A. Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B28	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,52(*)	0,004
		11-15 Yıl	-0,45(*)	0,036
		16-20 Yıl	0,03	0,903
		20 Yıl ve Üstü	0,44	0,148
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,52(*)	0,004
		11-15 Yıl	0,06	0,752
		16-20 Yıl	0,55(*)	0,043
		20 Yıl ve Üstü	0,96(*)	0,001

Tablo 58A.(Devam) Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B28	11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,45(*)	0,036
		6-10 Yıl	-0,06	0,752
		16-20 Yıl	0,49	0,099
		20 Yıl ve Üstü	0,90(*)	0,005
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-0,03	0,903
		6-10 Yıl	-0,55(*)	0,043
		11-15 Yıl	-0,49	0,099
		20 Yıl ve Üstü	0,41	0,266
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	-0,44	0,148
		6-10 Yıl	-0,96(*)	0,001
		11-15 Yıl	-0,90(*)	0,005
		16-20 Yıl	-0,41	0,266

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 58A’da görüldüğü üzere; öğretmenlerin (kültür dersleri öğretmenlerinin) “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” ifadesine verdikleri cevapların kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” ifadesi için kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler, kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler ve de 20 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenler arasında ayrı ayrı olmak üzere, istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler lehine ($x=2,01$) anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Aynı ifade için, kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler arasında, $P<,05$ düzeyinde 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenler lehine ($x=1,95$) ve yine kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerle, kıdemi 20 yıl ve üstü olan öğretmenler arasında, $P<,05$ düzeyinde 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenler lehine ($x=1,95$) anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

IV.1.2.4. Kültür Dersi Öğretmenlerinde, "Şu An Çalıştığı Okuldaki Çalışma Süresi" Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölüm kültür dersi öğretmenlerinin, bu okuldaki çalışma süresi (şu an çalıştığı okuldaki çalışma süresi) değişkenine göre mesleğe ve kuruma yabacılışmayla ilgili, okul ortamından, yönetimden, öğrencilerden, kendilerinden ve diğer öğretmenlerden kaynaklanan sorunlarla ilgili görüş farklılıklarını içermektedir.

Tablo 59. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A3	1-5 Yıl	205	1,76	1,027	G.Arası	12,271	4	3,068	2,956	0,020
	6-10 Yıl	67	1,73	0,978	G.İçi	298,896	288	1,038		
	11-15 Yıl	9	1,44	1,130	Toplam	311,167	292			
	16-20 Yıl	9	0,78	0,972						
	20 Yıl ve Üstü	3	0,67	1,155						
	Toplam	293	1,70	1,032						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 59A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
A3	1-5 Yıl	6-10 Yıl	0,03	0,836
		11-15 Yıl	0,32	0,362
		16-20 Yıl	0,98(*)	0,005
		20 Yıl ve Üstü	1,09	0,066
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-0,03	0,836
		11-15 Yıl	0,29	0,428
		16-20 Yıl	0,95(*)	0,009
		20 Yıl ve Üstü	1,06	0,078
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-0,32	0,362
		6-10 Yıl	-0,29	0,428
		16-20 Yıl	0,67	0,166
		20 Yıl ve Üstü	0,78	0,253
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-0,98(*)	0,005
		6-10 Yıl	-,95(*)	0,009
		11-15 Yıl	-0,67	0,166
		20 Yıl ve Üstü	0,11	0,870
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	-1,09	0,066
		6-10 Yıl	-1,06	0,078
		11-15 Yıl	-0,78	0,253
		16-20 Yıl	-0,11	0,870

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 59A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” ifadesine verdikleri cevapların bu okuldaki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım” ifadesi için, 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için, 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu ortaya konulmuştur.

Tablo 60. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğretmen Olmaktan Gurur Duyuyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A5	1-5 Yıl	205	2,16	1,250	G.Arası	14,025	4	3,506	2,441	0,047
	6-10 Yıl	67	2,43	1,048	G.İçi	413,675	288	1,436		
	11-15 Yıl	9	2,78	1,202	Toplam	427,700	292			
	16-20 Yıl	9	2,67	1,118						
	20 Yıl ve Üstü	3	3,67	0,577						
	Toplam	293	2,27	1,210						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Bu Okulda Öğretmen Olmaktan Gurur Duyuyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 60A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğretmen Olmaktan Gurur Duyuyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
A5	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,28	0,102
		11-15 Yıl	-0,62	0,129
		16-20 Yıl	-0,51	0,212
		20 Yıl ve Üstü	-1,51(*)	0,031
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,28	0,102
		11-15 Yıl	-0,34	0,418
		16-20 Yıl	-0,23	0,583
		20 Yıl ve Üstü	-1,23	0,082

Tablo 60A.(Devam) Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğretmen Olmaktan Gurur Duyuyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
A5	11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,62	0,129
		6-10 Yıl	0,34	0,418
		16-20 Yıl	0,11	0,844
		20 Yıl ve Üstü	-0,89	0,267
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	0,51	0,212
		6-10 Yıl	0,23	0,583
		11-15 Yıl	-0,11	0,844
		20 Yıl ve Üstü	-1,00	0,212
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	1,51(*)	0,031
		6-10 Yıl	1,23	0,082
		11-15 Yıl	0,89	0,267
		16-20 Yıl	1,00	0,212

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 60A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Bu Okulda Öğretmen Olmaktan Gurur Duyuyorum” ifadesine verdikleri cevapların bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Bu Okulda Öğretmen Olmaktan Gurur Duyuyorum” ifadesi için, 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 61. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A6	1-5 Yıl	205	2,39	1,206	G.Arası	19,642	4	4,910	3,321	0,011
	6-10 Yıl	67	2,24	1,207	G.İçi	425,846	288	1,479		
	11-15 Yıl	9	1,78	1,093	Toplam	445,488	292			
	16-20 Yıl	9	1,22	1,641						
	20 Yıl ve Üstü	3	1,00	1,000						
	Toplam	293	2,28	1,235						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 61A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
A6	1-5 Yıl	6-10 Yıl	0,15	0,392
		11-15 Yıl	0,61	0,143
		16-20 Yıl	1,16(*)	0,005
		20 Yıl ve Üstü	1,39	0,051
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-0,15	0,392
		11-15 Yıl	0,46	0,286
		16-20 Yıl	1,02(*)	0,019
		20 Yıl ve Üstü	1,24	0,085
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-0,61	0,143
		6-10 Yıl	-0,46	0,286
		16-20 Yıl	0,56	0,333
		20 Yıl ve Üstü	0,78	0,338
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-1,16(*)	0,005
		6-10 Yıl	-1,02(*)	0,019
		11-15 Yıl	-0,56	0,333
		20 Yıl ve Üstü	0,22	0,784
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	-1,39	0,051
		6-10 Yıl	-1,24	0,085
		11-15 Yıl	-0,78	0,338
		16-20 Yıl	-0,22	0,784

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 61A’ da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” ifadesine verdikleri cevapların bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” ifadesi için, 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için, 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu ortaya konulmuştur.

Tablo 62. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A10	1-5 Yıl	205	2,20	0,989	G.Arası	17,256	4	4,314	4,336	0,002
	6-10 Yıl	67	2,10	1,032	G.İçi	286,553	288	0,995		
	11-15 Yıl	9	1,89	0,928	Toplam	303,809	292			
	16-20 Yıl	9	1,67	1,118						
	20 Yıl ve Üstü	3	0,00	0,000						
	Toplam	293	2,13	1,020						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin şu an çalıştıkları okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 62A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	p
A10	1-5 Yıl	6-10 Yıl	0,10	0,475
		11-15 Yıl	0,32	0,353
		16-20 Yıl	0,54	0,114
		20 Yıl ve Üstü	2,20(*)	0,000
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-0,10	0,475
		11-15 Yıl	0,22	0,543
		16-20 Yıl	0,44	0,217
		20 Yıl ve Üstü	2,10(*)	0,000

Tablo 62A.(Devam) Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	p
A10	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-0,32	0,353
		6-10 Yıl	-0,22	0,543
		16-20 Yıl	0,22	0,637
		20 Yıl ve Üstü	1,89(*)	0,005
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-0,54	0,114
		6-10 Yıl	-0,44	0,217
		11-15 Yıl	-0,22	0,637
		20 Yıl ve Üstü	1,67(*)	0,013
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	-2,20(*)	0,000
		6-10 Yıl	-2,10(*)	0,000
		11-15 Yıl	-1,89(*)	0,005
		16-20 Yıl	-1,67(*)	0,013

Tablo 62A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum” ifadesine verdikleri cevapların bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum” ifadesi için, 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için, 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu ortaya konulmuştur. LSD sonuçlarına göre, 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Son olarak aynı ifade için yapılan LSD testi sonucunda, 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 63. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni de Tembelliğe İtıyor” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
A13	1-5 Yıl	205	2,02	1,066	G.Arası	12,450	4	3,112	2,843	0,025
	6-10 Yıl	67	1,85	1,004	G.İçi	315,318	288	1,095		
	11-15 Yıl	9	1,67	1,000	Toplam	327,768	292			
	16-20 Yıl	9	1,44	1,014						
	20 Yıl ve Üstü	3	0,33	0,577						
	Toplam	293	1,94	1,059						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni de Tembelliğe İtıyor” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 63A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni de Tembelliğe İtıyor” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
A13	1-5 Yıl	6-10 Yıl	0,17	0,253
		11-15 Yıl	0,35	0,323
		16-20 Yıl	0,58	0,108
		20 Yıl ve Üstü	1,69(*)	0,006
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-0,17	0,253
		11-15 Yıl	0,18	0,621
		16-20 Yıl	0,41	0,275
		20 Yıl ve Üstü	1,52(*)	0,015

Tablo 63A.(Devam) Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni de Tembelliğe İtıyor” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
A13	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-0,35	0,323
		6-10 Yıl	-0,18	0,621
		16-20 Yıl	0,22	0,653
		20 Yıl ve Üstü	1,33	0,057
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-0,58	0,108
		6-10 Yıl	-0,41	0,275
		11-15 Yıl	-0,22	0,653
		20 Yıl ve Üstü	1,11	0,112
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	-1,69(*)	0,006
		6-10 Yıl	-1,52(*)	0,015
		11-15 Yıl	-1,33	0,057
		16-20 Yıl	-1,11	0,112

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 63A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni de Tembelliğe İtıyor” ifadesine verdikleri cevapların bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni de Tembelliğe İtıyor” ifadesi için, 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için, 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu ortaya konulmuştur.

Tablo 64. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Şu An Çalıştığınız Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Kendimi Okulun Önemli Bir Parçası Olarak Görüyor Ve Güçlü Bir Bağlılık Duyuyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B1	1-5 Yıl	205	2,35	1,126	G.Arası	16,264	4	4,066	3,212	0,013
	6-10 Yıl	67	2,60	1,074	G.İçi	364,609	288	1,266		
	11-15 Yıl	9	3,11	0,928	Toplam	380,874	292			
	16-20 Yıl	9	2,89	1,691						
	20 Yıl ve Üstü	3	4,00	0,000						
	Toplam	293	2,46	1,142						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Kendimi Okulun Önemli Bir Parçası Olarak Görüyor Ve Güçlü Bir Bağlılık Duyuyorum” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin şu an çalıştıkları okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 64A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Kendimi Okulun Önemli Bir Parçası Olarak Görüyor Ve Güçlü Bir Bağlılık Duyuyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B1	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,25	0,122
		11-15 Yıl	-0,76(*)	0,048
		16-20 Yıl	-0,54	0,162
		20 Yıl ve Üstü	-1,65(*)	0,012
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,25	0,122
		11-15 Yıl	-0,51	0,199
		16-20 Yıl	-0,29	0,466
		20 Yıl ve Üstü	-1,40(*)	0,035

Tablo 64A.(Devam) Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Kendimi Okulun Önemli Bir Parçası Olarak Görüyor Ve Güçlü Bir Bağlılık Duyuyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B1	11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,76(*)	0,048
		6-10 Yıl	0,51	0,199
		16-20 Yıl	0,22	0,676
		20 Yıl ve Üstü	-0,89	0,237
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	0,54	0,162
		6-10 Yıl	0,29	0,466
		11-15 Yıl	-0,22	0,676
		20 Yıl ve Üstü	-1,11	0,140
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	1,65(*)	0,012
		6-10 Yıl	1,40(*)	0,035
		11-15 Yıl	0,89	0,237
		16-20 Yıl	1,11	0,140

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 64A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Kendimi Okulun Önemli Bir Parçası Olarak Görüyor ve Güçlü Bir Bağlılık Duyuyorum” ifadesine verdikleri cevapların bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Kendimi Okulun Önemli Bir Parçası Olarak Görüyor Ve Güçlü Bir Bağlılık Duyuyorum” ifadesi için, 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 11-15 ve 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde 11-15 ve 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için, 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu ortaya konulmuştur.

Tablo 65. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Şu An Çalıştığınız Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B11	1-5 Yıl	205	2,44	1,269	G.Arası	67,815	4	16,954	10,992	0,000
	6-10 Yıl	67	2,03	1,267	G.İçi	444,206	288	1,542		
	11-15 Yıl	9	1,22	0,972	Toplam	512,020	292			
	16-20 Yıl	9	0,22	0,441						
	20 Yıl ve Üstü	3	0,33	0,577						
	Toplam	293	2,22	1,324						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin şu an çalıştıkları okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 65A. Şu Andaki Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B11	1-5 Yıl	6-10 Yıl	0,41(*)	0,020
		11-15 Yıl	1,22(*)	0,004
		16-20 Yıl	2,22(*)	0,000
		20 Yıl ve Üstü	2,11(*)	0,004
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-0,41(*)	0,020
		11-15 Yıl	0,81	0,068
		16-20 Yıl	1,81(*)	0,000
		20 Yıl ve Üstü	1,70(*)	0,021

Tablo 65A.(Devam) Şu Andaki Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B11	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-1,22(*)	0,004
		6-10 Yıl	-0,81	0,068
		16-20 Yıl	1,00	0,089
		20 Yıl ve Üstü	0,89	0,284
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-2,22(*)	0,000
		6-10 Yıl	-1,81(*)	0,000
		11-15 Yıl	-1,00	0,089
		20 Yıl ve Üstü	-0,11	0,893
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	-2,11(*)	0,004
		6-10 Yıl	-1,70(*)	0,021
		11-15 Yıl	-0,89	0,284
		16-20 Yıl	0,11	0,893

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 65A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” ifadesine verdikleri cevapların bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm” ifadesi için, 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 6-10, 11-15, 16-20 ve 20yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için, 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 16-20 ve 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu ortaya konulmuştur.

Tablo 66. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Şu An Çalıştığınız Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Çalışmayı Başka Kültür Dersi Öğretmenlerine de Tavsiye Ederim” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B12	1-5 Yıl	205	1,64	1,274	G.Arası	16,686	4	4,171	2,730	0,029
	6-10 Yıl	67	1,46	1,092	G.İçi	440,106	288	1,528		
	11-15 Yıl	9	1,78	1,394	Toplam	456,792	292			
	16-20 Yıl	9	2,44	1,236						
	20 Yıl ve Üstü	3	3,33	1,155						
	Toplam	293	1,65	1,251						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Bu Okulda Çalışmayı Başka Kültür Dersi Öğretmenlerine de Tavsiye Ederim” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin şu an çalıştıkları okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 66A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Çalışmayı Başka Kültür Dersi Öğretmenlerine de Tavsiye Ederim” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B12	1-5 Yıl	6-10 Yıl	0,18	0,298
		11-15 Yıl	-0,13	0,751
		16-20 Yıl	-0,8	0,058
		20 Yıl ve Üstü	-1,69(*)	0,019
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-0,18	0,298
		11-15 Yıl	-0,32	0,473
		16-20 Yıl	-,98(*)	0,026
		20 Yıl ve Üstü	-1,87(*)	0,011

Tablo 66A.(Devam) Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Çalışmayı Başka Kültür Dersi Öğretmenlerine de Tavsiye Ederim” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B12	11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,13	0,751
		6-10 Yıl	0,32	0,473
		16-20 Yıl	-0,67	0,254
		20 Yıl ve Üstü	-1,56	0,060
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	0,8	0,058
		6-10 Yıl	,98(*)	0,026
		11-15 Yıl	0,67	0,254
		20 Yıl ve Üstü	-0,89	0,282
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	1,69(*)	0,019
		6-10 Yıl	1,87(*)	0,011
		11-15 Yıl	1,56	0,060
		16-20 Yıl	0,89	0,282

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 66A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” ifadesine verdikleri cevapların bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Bu Okulda Çalışmayı Başka Kültür Dersi Öğretmenlerine de Tavsiye Ederim” ifadesi için, 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için, 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 16-20 ve 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde 16-20 ve 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu ortaya konulmuştur.

Tablo 67. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B16	1-5 Yıl	205	2,65	1,134	G.Arası	14,392	4	3,598	2,749	0,029
	6-10 Yıl	67	2,60	1,102	G.İçi	376,974	288	1,309		
	11-15 Yıl	9	1,89	0,928	Toplam	391,365	292			
	16-20 Yıl	9	1,89	1,833						
	20 Yıl ve Üstü	3	1,33	0,577						
	Toplam	293	2,58	1,158						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; Göre “Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 67A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	p
B16	1-5 Yıl	6-10 Yıl	0,06	0,725
		11-15 Yıl	0,76	0,051
		16-20 Yıl	0,76	0,051
		20 Yıl ve Üstü	1,32(*)	0,048
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-0,06	0,725
		11-15 Yıl	0,71	0,082
		16-20 Yıl	0,71	0,082
		20 Yıl ve Üstü	1,26	0,062

Tablo 67A.(Devam) Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
B16	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	p
	11-15 Yıl		1-5 Yıl	-0,76
6-10 Yıl			-0,71	0,082
16-20 Yıl			0,00	1,000
20 Yıl ve Üstü			0,56	0,467
16-20 Yıl		1-5 Yıl	-0,76	0,051
		6-10 Yıl	-0,71	0,082
		11-15 Yıl	0,00	1,000
		20 Yıl ve Üstü	0,56	0,467
20 Yıl ve Üstü		1-5 Yıl	-1,32(*)	0,048
		6-10 Yıl	-1,26	0,062
		11-15 Yıl	-0,56	0,467
		16-20 Yıl	-0,56	0,467

Tablo 67A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm” ifadesine verdikleri cevapların bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm” ifadesi için, 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 68. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B23	1-5 Yıl	205	1,72	1,231	G.Arası	18,148	4	4,537	3,023	0,018
	6-10 Yıl	67	1,60	1,155	G.İçi	432,160	288	1,501		
	11-15 Yıl	9	2,33	1,323	Toplam	450,307	292			
	16-20 Yıl	9	2,56	1,509						
	20 Yıl ve Üstü	3	3,33	1,155						
	Toplam	293	1,75	1,242						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; “Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 68A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B23	1-5 Yıl	6-10 Yıl	0,12	0,469
		11-15 Yıl	-0,61	0,144
		16-20 Yıl	-0,83(*)	0,047
		20 Yıl ve Üstü	-1,61(*)	0,024
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-0,12	0,469
		11-15 Yıl	-0,74	0,092
		16-20 Yıl	-0,96(*)	0,028
		20 Yıl ve Üstü	-1,74(*)	0,017
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,61	0,144
		6-10 Yıl	0,74	0,092
		16-20 Yıl	-0,22	0,701
		20 Yıl ve Üstü	-1,00	0,222
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	0,83(*)	0,047
		6-10 Yıl	0,96(*)	0,028
		11-15 Yıl	0,22	0,701
		20 Yıl ve Üstü	-0,78	0,342
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	1,61(*)	0,024
		6-10 Yıl	1,74(*)	0,017
		11-15 Yıl	1,00	0,222
		16-20 Yıl	0,78	0,342

Tablo 68A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm” ifadesine verdikleri cevapların bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek

Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm” ifadesi için, 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 16-20 ve 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde 16-20 ve 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 16-20 ve 20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde 16-20 ve 20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu ortaya konulmuştur.

Tablo 69. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Okulumun Başarısı İçin Canla Başla Çalışırım” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B24	1-5 Yıl	205	2,86	0,940	G.Arası	12,735	4	3,184	4,019	0,003
	6-10 Yıl	67	2,94	0,795	G.İçi	228,159	288	0,792		
	11-15 Yıl	9	3,56	0,726	Toplam	240,894	292			
	16-20 Yıl	9	3,67	0,500						
	20 Yıl ve Üstü	3	4,00	0,000						
	Toplam	293	2,94	0,908						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; Okulumun Başarısı İçin Canla Başla Çalışırım” ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin şu an çalıştıkları okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda Tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 69A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Okulumun Başarısı İçin Canla Başla Çalışırım” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B24	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,08	0,540
		11-15 Yıl	-0,69(*)	0,023
		16-20 Yıl	-0,80(*)	0,008
		20 Yıl ve Üstü	-1,14(*)	0,029
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,08	0,540
		11-15 Yıl	-0,62	0,052
		16-20 Yıl	-0,73(*)	0,022
		20 Yıl ve Üstü	-1,06(*)	0,045
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	0,69(*)	0,023
		6-10 Yıl	0,62	0,052
		16-20 Yıl	-0,11	0,791
		20 Yıl ve Üstü	-0,44	0,454
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	0,80(*)	0,008
		6-10 Yıl	0,73(*)	0,022
		11-15 Yıl	0,11	0,791
		20 Yıl ve Üstü	-0,33	0,575
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	1,14(*)	0,029
		6-10 Yıl	1,06(*)	0,045
		11-15 Yıl	0,44	0,454
		16-20 Yıl	0,33	0,575

Tablo 69A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Okulumun Başarısı İçin Canla Başla Çalışırım” ifadesine verdikleri cevapların bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Okulumun Başarısı İçin Canla Başla Çalışırım” ifadesi için, 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 11-15, 16-20 ve 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P < 0,05$ düzeyinde 11-15, 16-20 ve 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için, 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 16-20 ve 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P < 0,05$ düzeyinde 16-20 ve 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu ortaya konulmuştur.

Tablo 70. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum” İfadesine İlişkin Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B27	1-5 Yıl	205	2,16	1,247	G.Arası	17,815	4	4,454	2,894	0,023
	6-10 Yıl	67	2,30	1,181	G.İçi	443,257	288	1,539		
	11-15 Yıl	9	1,22	1,093	Toplam	461,072	292			
	16-20 Yıl	9	1,67	1,658						
	20 Yıl ve Üstü	3	0,67	1,155						
	Toplam	293	2,13	1,257						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; "Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum" ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 70A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B27	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,14	0,415
		11-15 Yıl	0,93(*)	0,028
		16-20 Yıl	0,49	0,248
		20 Yıl ve Üstü	1,49(*)	0,040
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,14	0,415
		11-15 Yıl	1,08(*)	0,015
		16-20 Yıl	0,63	0,152
		20 Yıl ve Üstü	1,63(*)	0,027

Tablo 70A.(Devam) Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	P
B27	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-0,93(*)	0,028
		6-10 Yıl	-1,08(*)	0,015
		16-20 Yıl	-0,44	0,448
		20 Yıl ve Üstü	0,56	0,502
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-0,49	0,248
		6-10 Yıl	-0,63	0,152
		11-15 Yıl	0,44	0,448
		20 Yıl ve Üstü	1,00	0,228
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	-1,49(*)	0,040
		6-10 Yıl	-1,63(*)	0,027
		11-15 Yıl	-0,56	0,502
		16-20 Yıl	-1,00	0,228

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 70A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum” ifadesine verdikleri cevapların bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum” ifadesi için, 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 11-15 ve 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için, 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu ortaya konulmuştur.

Tablo 71. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğrenme Ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” İfadesine İlişkin Anova Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
B28	1-5 Yıl	205	1,81	1,243	G.Arası	25,599	4	6,400	4,366	0,002
	6-10 Yıl	67	1,91	1,190	G.İçi	422,197	288	1,466		
	11-15 Yıl	9	0,89	0,782	Toplam	447,795	292			
	16-20 Yıl	9	0,56	0,882						
	20 Yıl ve Üstü	3	0,67	1,155						
	Toplam	293	1,76	1,238						

Kültür Dersleri Öğretmenlerinin; "Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum" ifadesine ilişkin verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarının öğretmenlerin şu an çalıştıkları okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $P < ,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post hoc tekniklerinden LSD analizi kullanılmış, sonuçlar aşağıda **Tablo** halinde sunulmuştur.

Tablo 71A. Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğrenme Ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	p
B28	1-5 Yıl	6-10 Yıl	-0,10	0,574
		11-15 Yıl	0,93(*)	0,026
		16-20 Yıl	1,26(*)	0,002
		20 Yıl ve Üstü	1,15	0,104
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	0,10	0,574
		11-15 Yıl	1,02(*)	0,018
		16-20 Yıl	1,35(*)	0,002
		20 Yıl ve Üstü	1,24	0,083

Tablo 71A.(Devam) Bu Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre “Bu Okulda Öğrenme Ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” İfadesi Puan Ortalamaları İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Post Hoc LSD Sonuçları				
	Bölüm (i)	Bölüm (j)	Ortalamalar Farkı	p
B28	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-0,93(*)	0,026
		6-10 Yıl	-1,02(*)	0,018
		16-20 Yıl	0,33	0,560
		20 Yıl ve Üstü	0,22	0,783
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-1,26(*)	0,002
		6-10 Yıl	-1,35(*)	0,002
		11-15 Yıl	-0,33	0,560
		20 Yıl ve Üstü	-0,11	0,891
	20 Yıl ve Üstü	1-5 Yıl	-1,15	0,104
		6-10 Yıl	-1,24	0,083
		11-15 Yıl	-0,22	0,783
		16-20 Yıl	0,11	0,891

(*) Aralarında anlamlı farklılık bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 71A’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” ifadesine verdikleri cevapların bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrasında, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiği ortaya koymak için Post-hoc LSD analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde; “Bu Okulda Öğrenme ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum” ifadesi için, 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 11-15 ve 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aynı ifade için, 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile 11-15 ve 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak $P<,05$ düzeyinde 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu ortaya konulmuştur.

IV.1.3. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı

Tablo 72. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Mesleğe Yabancılaşma Düzeyi İle İlgili Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı

SORULAR		Öğretmenlerin Mesleğe Yabancılaşma Düzeyi											
		Hiçbir Zaman		Nadiren		Ara Sıra		Genellikle		Her Zaman		X	Ss
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
1	Yaptığım İş Anlamlı Buluyorum	4	1,4	18	6,1	46	15,7	103	35,2	122	41,6	3,10	0,967
2	Bu Okulda, Dersler Girmeden Önce Hazırlık Yapmaya Gerek Duymuyorum	34	11,6	53	18,1	93	31,7	97	33,1	16	5,5	2,03	1,094
3	Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım.	45	15,4	73	24,9	103	35,2	68	23,2	4	1,4	1,70	1,032
4	Dersleri Anlatırken Öğretim İlkelerini Göz Önünde Bulundurmam.	116	39,6	82	28	55	18,8	26	8,9	14	4,8	1,11	1,166
5	Bu Okulda Öğretmen Olmaktan Gurur Duyuyorum.	30	10,2	43	14,7	90	30,7	78	26,6	52	17,7	2,27	1,210
6	Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum.	34	11,6	35	11,9	94	32,1	74	25,3	56	19,1	2,28	1,235
7	Bu Okulda Günlük Plan yada Ders Planı Yapmanın Gereksiz Olduğunu Düşünüyorum.	59	20,1	59	20,1	71	24,2	68	23,2	36	12,3	1,87	1,312
8	Derste Öğrencilerin Bireysel Farklılıklarına Göre Değişik Yollar İzlerim.	3	1	23	7,8	66	22,5	135	46,1	66	22,5	2,81	0,908
9	Çevremdeki Kişilerle, İşimle İlgili Konuşmaktan Zevk Alıyorum.	10	3,4	38	13	74	25,3	104	35,5	67	22,9	2,61	1,078
10	Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum.	21	7,2	51	17,4	110	37,5	90	30,7	21	7,2	2,13	1,020
11	Öğretmen Olarak Toplumsal Bir Sorumluluğum Olduğunu Düşünüyorum.	2	0,7	4	1,4	2	0,7	72	24,6	213	72,7	3,67	0,632

Tablo 72. (Devam) Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Mesleğe Yabancılaşma Düzeyi İle İlgili Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı

SORULAR		Öğretmenlerin Mesleğe Yabancılaşma Düzeyi											
		Hiçbir Zaman		Nadiren		Ara Sıra		Genellikle		Her Zaman		X	Ss
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
12	Derse Geç Girmek İçin Bahaneler Yaratıyorum.	159	54,3	87	29,7	42	14,3	3	1	2	0,7	0,64	0,814
13	Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni de Tembelliğe İtiyor.	33	11,3	57	19,5	117	39,9	68	23,2	18	6,1	1,94	1,059
14	Öğrenci İsteklerine Karşılık Verirken Ağırdan Alıyorum.	144	49,1	98	33,4	42	14,3	5	1,7	4	1,4	0,73	0,868
15	Öğrencilerin Derslerimde İsteksiz Olmalarını, Kendi Sorunum Olarak Grmüyorum	55	18,8	68	23,2	66	22,5	71	24,2	33	11,3	1,86	1,289
16	Haftanın En Güzel Günlerinin Hafta Sonu Olduğunu Düşünüyorum.	26	8,9	42	14,3	98	33,4	73	24,9	54	18,4	2,30	1,184
17	Bu Okulda Verdiğim Bilgilerin Bir İşe Yaramayacağına İnanıyorum.	93	31,7	65	22,2	77	26,3	42	14,3	16	5,5	1,40	1,222
18	Bu Okulda Eğitsel Kol Etkinliklerini Zevkle Yürütüyorum.	52	17,7	66	22,5	73	24,9	71	24,2	31	10,6	1,87	1,261
19	Dersler Dışında Öğrenci Sorunlarıyla İlgilenmek İçin Zaman Ayırıyorum	11	3,8	51	17,4	71	24,2	108	36,9	52	17,7	2,47	1,087
20	Öğrencileri, Öğrenmeye Güdülemeye Önem Veririm.	4	1,4	5	1,7	30	10,2	147	50,2	107	36,5	3,19	0,791
		GENEL ORTALAMA										2,10	

Tablo 72 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmayla ilgili bağımlı sorulara verdikleri en yüksek katılımlı yanıtlar,

- $x=3,67$ (Her Zaman-%72) düzeyinde "Öğretmen Olarak Toplumsal Bir Sorumluluğum Olduğunu Düşünüyorum" ifadesine, $x=3,19$ (Genellikle-%50,2) düzeyinde "Öğrencileri, Öğrenmeye Güdümeye Önem Veririm" ifadesine, $x=3,10$ (Her Zaman-%41,3) düzeyinde "Yaptığım İş Anlamlı Buluyorum" ifadesine ve $x=2,81$ (Genellikle-%46,1) düzeyinde "Derste Öğrencilerin Bireysel Farklılıklarına Göre Değişik Yollar İzlerim" ifadesine verilmiştir.

Araştırmaya katılan kültür dersleri öğretmenlerinin, mesleğe yabancılaşmayla ilgili bağımlı sorulara verdikleri en düşük katılımlı yanıtlar ise;

- $x=0,64$ (Hiçbir Zaman-%54,3) düzeyinde "Derse Geç Girmek İçin Bahaneler Yaratıyorum" ifadesine, $x=0,73$ (Nadiren-%29,7) düzeyinde "Öğrenci İsteklerine Karşılık Verirken Ağırdan Alıyorum" ifadesine, $x=1,11$ (Nadiren-%28) düzeyinde "Dersleri Anlatırken Öğretim İlkelerini Göz Önünde Bulundurmam" ifadesine ve $x=1,40$ (Nadiren-%26,3) düzeyinde "Bu Okulda Verdiğim Bilgilerin Bir İşe Yaramayacağına İnanıyorum" ifadesine verilmiştir.

Araştırmaya katılan kültür dersleri öğretmenleri, mesleğe yabancılaşma düzeyinin belirlenmesine yönelik sorulara genel olarak $x= 2,10$ (Nadiren) düzeyinde cevap vermişlerdir.

Tablo 73. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Kuruma Yabancılaşma Düzeyi İle İlgili Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı

SORULAR		Öğretmenlerin Kuruma (Okula) Yabancılaşma Düzeyi											
		Hiçbir Zaman		Nadiren		Ara Sıra		Genellikle		Her Zaman		X	Ss
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
1	Kendimi Okulun Önemli Bir Parçası Olarak Görüyor ve Bağlılık Duyarım	23	7,8	32	10,9	77	26,3	108	36,9	53	18,1	2,46	1,142
2	Okuldaki Değişikliklere Uyum Sağlarım.	2	0,7	5	1,7	33	11,3	167	57,0	86	29,4	3,13	0,722
3	Yönetimin, Benim Yararımı Düşündüğüne İnanırım.	19	6,5	26	8,9	80	27,3	118	40,3	50	17,1	2,53	1,078
4	Gerektiğinde Yasal Haklarımı Kullanırım.	1	0,3	20	6,8	41	14,0	117	39,9	114	38,9	3,10	0,908
5	Yönetime Okulun İşleyişiyle İlgili Önerilerde Bulunurum.	25	8,5	68	23,2	108	36,9	66	22,5	26	8,9	2,00	1,076
6	Okulu Kendim İçin Bir Geçim Kaynağı Olarak Görürüm.	58	19,8	62	21,2	58	19,8	82	28,0	33	11,3	1,90	1,315
7	Meslek Dersi Öğretmenlerinin İsteklerine Öncelik Verilmesi Beni Rahatsız Eder.	47	16,0	68	23,2	75	25,6	66	22,5	37	12,6	1,92	1,266
8	Okulla İlgili Görevlerimi Umursamadığım Olur.	150	51,2	84	28,7	49	16,7	7	2,4	3	1,0	0,73	0,894
9	Bana Verilmedikçe Üzerime Sorumluluk Almam.	53	18,1	78	26,6	81	27,6	67	22,9	14	4,8	1,70	1,150
10	Dersimi Verir Okuldan Ayrılırım.	21	7,2	46	15,7	57	19,5	135	46,1	34	11,6	2,39	1,104
11	Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm.	40	13,7	52	17,7	64	21,8	78	26,6	59	20,1	2,22	1,324
12	Bu Okulda Çalışmayı Başka Kültür Dersi Öğretmenlerine de Tavsiye Ederim.	67	22,9	73	24,9	73	24,9	56	19,1	24	8,2	1,65	1,251

Tablo 73. (Devam) Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Kuruma Yabancılaşma Düzeyi İle İlgili Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı

SORULAR		Öğretmenlerin Kuruma (Okula) Yabancılaşma Düzeyi											
		Hiçbir Zaman		Nadiren		Ara Sıra		Genellikle		Her Zaman		X	Ss
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
13	Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Daha Etkin Olmasını Yadırgamam.	40	13,7	31	10,6	65	22,2	111	37,9	46	15,7	2,31	1,251
14	Bu Okulda Kültür Dersi Öğretmenlerine Önem Verilmediğine İnanırım.	57	19,5	57	19,5	82	28,0	68	23,2	29	9,9	1,85	1,258
15	Okulumda Kendimi Güven Ve Huzur İçinde Hissederim.	16	5,5	17	5,8	57	19,5	139	47,4	64	21,8	2,74	1,037
16	Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm.	20	6,8	33	11,3	64	21,8	109	37,2	67	22,9	2,58	1,158
17	Okuldaki Toplantılara İlgi Duymam, Fikirlerimi Söylemeyi Gereksiz Görürüm.	65	22,2	62	21,2	84	28,7	58	19,8	24	8,2	1,71	1,242
18	Bu Okulda Meslek Ve Kültür Dersleri Arasında Bir Birlik Vardır.	21	7,2	55	18,8	87	29,7	102	34,8	28	9,6	2,21	1,080
19	Okulda Kendimi Yalnız Hissediyorum.	140	47,8	71	24,2	52	17,7	20	6,8	10	3,4	0,94	1,112
20	Okuldaki Etkinliklere Katılmam.	63	21,5	82	28,0	95	32,4	42	14,3	11	3,8	1,51	1,094
21	Okulun Öğrenci Profili İle İlgili Olumsuz Yargıları, İşime De Yansır.	53	18,1	73	24,9	84	28,7	64	21,8	19	6,5	1,74	1,177

Tablo 73. (Devam) Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Kuruma Yabancılaşma Düzeyi İle İlgili Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama ve Standart Sapmasına Göre Dağılımı

SORULAR		Öğretmenlerin Kuruma (Okula) Yabancılaşma Düzeyi											
		Hiçbir Zaman		Nadiren		Ara Sıra		Genellikle		Her Zaman		X	Ss
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
22	Okuldaki Meslekçi-Kültürcü Ayrımı, İşimde Zorlanmamda Etkilidir.	105	35,8	75	25,6	69	23,5	37	12,6	7	2,4	1,20	1,130
23	Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm.	62	21,2	63	21,5	74	25,3	73	24,9	21	7,2	1,75	1,242
24	Okulumun Başarısı İçin Canla Başla Çalışırım.	4	1,4	19	6,5	49	16,7	140	47,8	81	27,6	2,94	0,908
25	Bu Okulda Bilgimi Ve Üretkenliğimi Gösterebileceğim Bir Ortam Bulamıyorum.	31	10,6	51	17,4	85	29,0	94	32,1	32	10,9	2,15	1,156
26	Okulun Koşulları Bende İsteksizlik Ve Bıkkınlık Uyandırıyor.	47	16,0	68	23,2	101	34,5	52	17,7	25	8,5	1,80	1,164
27	Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum.	42	14,3	46	15,7	79	27,0	84	28,7	42	14,3	2,13	1,257
28	Bu Okulda Öğrenme Ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum.	59	20,1	68	23,2	74	25,3	69	23,5	23	7,8	1,76	1,238
29	Meslek Dersleri Öğretmenleriyle Kıyaslanmak Beni Rahatsız Etmez.	81	27,6	41	14,0	54	18,4	74	25,3	43	14,7	1,85	1,439
30	Bu Okula Gelme Fikri Bende Yorgunluk Uyandırıyor.	86	29,4	55	18,8	84	28,7	45	15,4	23	7,8	1,54	1,273
GENEL ORTALAMA												2,01	

Tablo 73 incelendiğinde, anket çalışmasına katılan kültür dersleri öğretmenlerinin kuruma (okula) yabancılaşmayla ilgili bağımlı sorulara verdikleri en yüksek katılımlı yanıtlar,

- $x=3,13$ (Genellikle-%57) düzeyinde " Okuldaki Değişikliklere Uyum Sağlarım " ifadesine,
- $x=3,10$ (Genellikle-%39,9) düzeyinde "Gerektiğinde Yasal Haklarımı Sonuna Kadar Kullanırım" ifadesine,
- $x=2,94$ (Genellikle-%47,8) düzeyinde " Okulumun Başarısı İçin Canla Başla Çalışırım " ifadesine,
- $x=2,77$ (Genellikle-%41,3) düzeyinde "Okulumda Kendimi Güven ve Huzur İçinde Hissederim " ifadesine verilmiştir

Araştırmaya katılan kültür dersleri öğretmenlerinin, kuruma (okula) yabancılaşmayla ilgili bağımlı sorulara verdikleri en düşük katılımlı yanıtlar ise;

- $x=0,73$ (Nadiren-%28,7) düzeyinde "Okulla İlgili Görevlerimi Umursamadığım Olur" ifadesine,
- $x=0,94$ (Hiçbir Zaman-%47,8) düzeyinde " Okulda Kendimi Yalnız Hissediyorum" ifadesine,
- $x=1,20$ (Hiçbir Zaman-%35,8) düzeyinde "Okuldaki Meslekçi-Kültürcü Ayrımı, İşimde Zorlanmamda Etkilidir" ifadesine,
- $x=1,51$ (Ara Sıra-%32,4) düzeyinde " Okuldaki Etkinliklere Katılmam" ifadesine,
- $x=1,54$ (Ara Sıra-%28,7) düzeyinde "Bu Okula Gelme Fikri Bende Yorgunluk Uyandırıyor" ifadesine,
- $x=1,65$ (Nadiren-%24,9) düzeyinde "Bu Okulda Çalışmayı Başka Kültür Dersi Öğretmenlerine de Tavsiye Ederim" ifadesine, verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, mesleğe yabancılaşma düzeyinin belirlenmesine yönelik sorulara genel olarak $x= 2,01$ (Nadiren) düzeyinde cevap vermişlerdir.

IV.1.4. Kùltür Dersleri Öğretmenlerinin Bağımlı Sorular Dışındaki “Diğer Görüşleriyle” İlgili Bulgular

Bu bölümde, kùltür dersleri öğretmenlerinin, ankette yer alan bağımlı sorular dışındaki görüşleriyle ilgili bulgulara yer verilmektedir.

Anket çalışmasına katılan kùltür dersleri öğretmenlerinden 87’si, “Uygulanmakta olan sınıf geçme sisteminin, öğrencilerin kùltür derslerini önemsemelerine engel olmaktadır” şeklinde ifadeler kullanmışlardır.

Anket çalışmasına katılan kùltür dersleri öğretmenlerinden 47’si, “Haftalık ders saati 1 saat olan derslerin bir çok yönden verimsiz geçtiğini düşünüyorum” şeklinde ifadeler kullanmışlardır. Bu ifadeyi kullanan öğretmenlerin, din kùltürü ve ahlak bilgisi, biyoloji ve fizik branşlarında yoğunlaşmıştır.

Anket çalışmasına katılan kùltür dersleri öğretmenlerinden 95’i, “Şu an uygulanan müfredatın endüstri meslek liselerindeki öğrencilere göre ağır olduğunu düşünüyorum” şeklinde ifadeler kullanmışlardır. Bu ifadeyi kullanan öğretmenlerin çoğunluğunu, sayısal dersler kapsamında yer alan fizik, matematik, kimya ve biyoloji branşlarındaki öğretmenler oluşturmaktadır.

IV.2. TARTIŞMALAR

IV.2.1. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Kişisel Bilgileriyle İlgili Tartışmalar

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin; %51,5'ini bayan öğretmenler, %48,5'ini erkek öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. Düşük bir oranla da olsa araştırmaya katılan bayan öğretmenlerin sayısının, erkek öğretmenlerden fazladır. Meslek liselerinde meslek dersleri öğretmenlerinde erkek öğretmenlerin bariz biçimde ağırlıklı olmalarına karşın, kültür dersleri öğretmenlerinde benzer şekilde açık bir farkın olduğuyla ilgili bir verinin olmaması ve de araştırmadaki bayan-erkek öğretmen sayıları arasındaki farkın düşük olması nedeniyle bu durumun tesadüfi olduğu düşünülmektedir.

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %10,9'unu yabancı dil, %10,2'sini kimya, %12,3'ünü matematik, %8,9'unu biyoloji, %14'ünü Türk dili ve edebiyatı, %10,2'sini fizik, %12,6'sını tarih – coğrafya , %12,3'ünü felsefe grubu - din kültürü ve ahlak bilgisi, %8,5'ini resim, müzik, beden eğitimi branş öğretmenleri oluşturduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre oranları birbirine yakın görünse de, özellikle haftalık ders saatleri diğerlerine göre daha fazla olan branş öğretmenlerinin sayıları diğerlerinden fazladır. Bu durum, Endüstri Meslek Liselerinde okutulmakta olan Türk Dili ve Edebiyatı ile Matematik dersleri dışındaki diğer branş derslerinin haftalık ders saatlerinin az olması (1-2 saat) ve de bazı derslerin sadece belli sınıflarda okutulması (örneğin felsefe sadece 11. sınıflarda, beden eğitimi 9 ve 10. sınıflarda gibi) ile açıklanmaktadır.

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden, meslekte çalışma süresi 1-5 yıl olanlar %24,9 , 6-10 yıl olanlar %41, 11-15 yıl olanlar %19,1 , 16-20 yıl olanlar %8,2 , 20 yıl ve üstü olanlar ise %6,8 olarak dağılım göstermiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu %41 ile 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler oluştururken, ikinci sırada %24,9 ile 1-5 yıllık öğretmenler yer aldığı görülmektedir. Bu durum, kültür dersleri öğretmenlerinin meslek liselerinde uzun süre çalışmadıklarının, belli bir kıdeme gelince yer değiştirdiklerinin ve yerlerine daha kıdemsiz yeni öğretmenlerin geldiğinin göstergesidir. Bu durum bir sonraki tabloda daha belirgin bir şekilde ortaya konmaktadır.

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden, şu an çalıştıkları okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olanlar %70 , 6-10 yıl olanlar %22,9 , 11-15 yıl olanlar %3,1 , 16-20 yıl olanlar %3,1 , 20 yıl ve üstü olanlar ise %1 olarak dağılım göstermiştir. Buna göre araştırmaya katılan kültür dersleri öğretmenlerinin %70'i, şu an çalıştıkları okulda, yani endüstri meslek lisesinde 1-5 yıllık çalışma süresine sahip öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu da Tablo 3'te belirtildiği gibi, endüstri meslek liselerindeki kültür dersleri öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun hem mesleki kıdem olarak hem de bu okuldaki çalışma süresi olarak daha az tecrübeli öğretmenlerden oluştuğunu göstermektedir.

IV.2.2. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin, Bağımsız Değişkenlere Göre Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde kültür dersleri öğretmenlerinin, sorulara verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular, bağımsız değişkenlere ilişkin olarak tartışılacaktır. Her bir bağımsız değişkene ilişkin tartışmalar, “mesleğe yabancılaşma” ve “kuruma yabancılaşma” başlıkları altında ayrı ayrı ele alınacaktır.

IV.2.2.1. “Cinsiyet” Değişkenine Göre Mesleğe Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde öğretmenlerin, “mesleğe yabancılaşma” kapsamındaki sorulara (A gurubu soruları) verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular, cinsiyet değişkenine göre tartışılacaktır. Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda, mesleğe yabancılaşmayla ilgili 20 sorudan 8 tanesine verilen cevaplarda farklılık bulunmuştur.

Tablo 5 incelendiğinde, bayan öğretmenlerin çalıştıkları okulda öğretmen olmaktan, erkek öğretmenler kadar gurur duymadıkları görülmektedir. Bu durum;

- Bayan öğretmenlerin okul ortamından ve okul koşullarından rahatsız oldukları,
- Çalıştıkları okulu sahiplenip, benimsemedikleri, bundan dolayı da mesleğe yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 6 incelendiğinde, bayan öğretmenlerin, bu okulda çalışıyor olmanın yeteneklerini körelttiğine, erkek öğretmenlerden daha çok inandıklarını göstermektedir. Bu durum,

- Bayan öğretmenlerin, meslek liselerinin genel yapısı itibariyle mesleki eğitime uygun atölye ve laboratuvarların dışında kendi branşlarıyla ilgili ortamların yetersizliğinden rahatsızlık duymalarına ve bu yönde beklentiler geliştirdikleri,
- Bayan öğretmenlerin, meslek lisesi öğrencilerinin genel başarı düzeylerinin düşük olması nedeniyle, istedikleri düzeyde ders işleyemedikleri için rahatsız oldukları ve başarılı öğrencilerle öğretim yapmak istedikleri,
- Bayan öğretmenlerin, meslek lisesi öğrencilerinin kültür derslerine ilgisizliği nedeniyle fazla efor harcamaya gerek duymadıkları, varolan bilgilerle yetindikleri,

bunların da yetenek ve bilgilerinin körelmesine, dolayısıyla da mesleğe yabancılaşmaları anlamına gelebilir.

Tablo 7 incelendiğinde; erkek öğretmenlerin, öğrencilerin ilgisizliğinden bayan öğretmenlere oranla daha fazla rahatsız oldukları ve kendilerini derse veremedikleri görülmektedir. Bu durum,

- Erkek öğretmenlerin, daha disiplinli ve katılımlı bir ortamda ders yapmayı istedikleri,
- Erkek öğretmenlerin, öğrencilerin derse katılımlarını daha çok önemsedikleri,
- Erkek öğretmenlerin, motivasyonlarının bu durumdan daha çabuk etkilendiği,

bu nedenle de motivasyonlarını üst düzeyde tutamayıp mesleğe yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 8 incelendiğinde; bayan öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme isteksizliğinden daha çok rahatsız oldukları ve tembellik duygusuna kapıldıkları görülmektedir. Bu durum,

- Bayan öğretmenlerin, öğrencilerin derse katılımlarını daha çok önemsedikleri ,
- Bayan öğretmenlerin, öğrencilerin mevcut programdakilerle dahi ilgilenmezken, daha fazlasına ihtiyaç duymayacaklarına inandıkları,
- Bayan öğretmenlerin, daha fazla efor harcamadan mevcut bilgileriyle öğrencilerin beklentilerine cevap verebileceklerini düşündükleri,

bu nedenlerle de mesleğe yabancılaşma yaşadıkları anlamına gelebilir.

Tablo 9 incelendiğinde; bayan öğretmenlerin, bu okulda verdikleri bilgilerin bir işe yaramayacağına erkek öğretmenlere oranla daha fazla inandıkları görülmektedir. Bu durum bayan öğretmenlerin,

- Kendi derslerinde verimli ders işleme olanağı bulamadıkları ve bundan rahatsız oldukları,
- Öğrencilerin kültür derslerinde belirlenen hedef davranışlara ve bilgilere ulaşamadıklarına ve eksik kaldıklarına inandıkları,
- Öğrencilerin gerçek yaşamda, sadece meslek derslerinde edinecekleri bilgi ve becerileri kullanacaklarını ifade etmelerinden rahatsız oldukları,
- Derslerinin genel ve özel amaçlarını, bu derslerde verilecek bilgilerin pratik yaşamda nerede ve nasıl kullanılacağını öğrencilere yeterince anlatamadıkları,

anlamına gelebilir.

Tablo 10 incelendiğinde; bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla, öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenmek için dersler dışında daha fazla zaman ayırdıkları, erkek öğretmenlerin ise dersleri dışında öğrencilerle ilgilenmeye yeterince zaman ayırmadıkları görülmektedir. Bu durum;

- Bayan öğretmenlerin, öğrencilerin sorunlarıyla daha yakından ilgilenmek için daha çok çaba harcadıkları,
- Erkek öğretmenlerin öğrencilerin sorunlarını önemsemedikleri,
- Erkek öğretmenlerin, öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenmek için sadece ders saatlerinde zaman ayırmalarının yeterli olacağına inandıkları,
- Erkek öğretmenlerin, öğrenci sorunlarıyla ilgilenmenin kendi görevlerinden çok rehberlik servisinin işi olduğuna inandıkları,

anlamına gelebilir.

IV.2.2.2. “Cinsiyet” Değişkenine Göre Kuruma (Okula) Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde öğretmenlerin, “kuruma (okula) yabancılaşma” kapsamındaki sorulara (B gurubu soruları) verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular, cinsiyet değişkenine göre tartışılacaktır. Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların

cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda, kuruma yabancılaşmayla ilgili 30 sorudan 15 tanesine verilen cevaplarda farklılık bulunmuştur.

Tablo 11 incelendiğinde; bayan öğretmenlerin kendilerini okulun önemli bir parçası olarak görmedikleri ve okula erkek öğretmenlere göre daha zayıf bir bağlılık duydukları görülmektedir. Bu durum,

- Bayan öğretmenlerin endüstri meslek liselerindeki erkek ağırlıklı öğrenci ve öğretmen profilinden rahatsız oldukları,
- Bayan öğretmenlerin kendilerini dışlanmış hissettikleri,
- Bayan öğretmenlerin okulda yalnızlık çektikleri,
- Bayan öğretmenlerin okulda derslerin dışında kendilerini bağlayacak bir ortam bulamadıkları ve bundan şikayet ettikleri,
- Bayan öğretmenlerin sorunların çözümü ve okulun gelişimiyle ilgili konularda görüş ve önerilerine önem verilmemesinden rahatsız oldukları,

bu nedenlerle de okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 12 incelendiğinde; erkek öğretmenlerin, yöneticilerin öğretmenlerin yararını düşündüklerine, bayan öğretmenlere göre daha fazla inandıkları görülmektedir. Bu durum;

- Erkek öğretmenlerin yöneticilerle daha çok iletişimde buldukları,
- Bayan öğretmenlerin, yöneticilerin yaklaşımlarından daha çok rahatsız oldukları,
- Bayan öğretmenlerin, yöneticilerin öğretmenlerin isteklerini umursamadıklarına inandıkları,
- Bayan öğretmenlerin, yönetimin öğretmenlerin yararından çok, okulun işleyişine öncelik verdiklerine inandıkları,
- Bayan öğretmenler ile yönetim kademeleri arasındaki iletişimin kopuk olduğu,

anlamına gelebilir.

Tablo 13 incelendiğinde; erkek öğretmenlerin, okulun işleyişiyle ilgili olarak yönetime bayan öğretmenlere oranla daha fazla öneride buldukları görülmektedir. Bu durum;

- Erkek öğretmenler okulu sahiplenirken, bayan öğretmenlerin kendilerini okulun bir parçası olarak görmedikleri,
- Bayan öğretmenlerin, okulun işleyişini umursamadıkları,
- Bayan öğretmenlerin, okulun sorunlarının çözümünde görev ve sorumluluk almak istemedikleri,
- Bayan öğretmenlerin, okulun işleyişi ve gelişimiyle ilgili konular üzerinde düşünerek, çözüm geliştirmenin kendi görevleri arasında olmadığına inandıkları,
- Bayan öğretmenlerin, kendilerini sadece alınan kararları uygulayan kişiler olarak gördükleri,

bu nedenlerle de okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 14 incelendiğinde; bayan öğretmenlerin, “dersimi verir okuldan ayrılırım” ifadesine, erkek öğretmenlere oranla daha çok katıldıkları görülmektedir.

Bu durum;

- Bayan öğretmenlerin, dersler dışında kendilerini okulda tutacak bir neden görmedikleri,
- Öğretmenliğin, sadece derslerdeki sorumluluklarla sınırlı olduğuna inandıkları,
- Bu okulda daha fazla kalıp, öğrenci ve okul sorunlarına zaman ayırmalarının bir işe yaramayacağına inandıkları,
- Bayan öğretmenlerin, evlerinde kendilerini bekleyen işlere yetişmek zorunda hissetmeleri,
- Bayan öğretmenlerin, okulla ilgili görevlerini yerine getirirken ders programlarındaki zaman çizelgesi dışına çıkmak istemedikleri,

anlamına gelebilir.

Tablo 15 incelendiğinde; erkek öğretmenlerin, bu okulda kültür dersleri öğretmenlerine önem verilmediğine, bayan öğretmenlere oranla daha fazla inandıkları görülmektedir. Bu durum;

- Erkek öğretmenlerin, meslek dersleri öğretmenlerinin daha çok önemsendiğine inandıkları ve bundan rahatsız oldukları,
- Erkek öğretmenlerin, kültür dersleri öğretmenlerinin isteklerinin ve sorunlarının çözümünün ya önemsenmediğine ya da ikinci plan atıldığına inandıkları ve de bundan rahatsız oldukları,

- Erkek öğretmenlerin, yaptıkları çalışmaların görmezden gelindiğini veya takdir edilmediğini düşündükleri,
- Erkek öğretmenlerin, kültür dersleriyle ilgili araç-gereç ve benzeri taleplerinin ikinci plan atıldığını düşündükleri,

anlamına gelebilir.

Tablo 16 incelendiğinde; bayan öğretmenlerin, başka bir okulda daha verimli olacaklarına, erkek öğretmenlere göre daha çok inandıkları görülmektedir. Bu durum;

- Bayan öğretmenlerin bu okulda yaptıkları işten verim alamamaktan şikayet ettikleri,
- Uygun bir fırsat bulduklarında okullarını değiştirebilecekleri,
- Bayan öğretmenlerin çalıştıkları okul koşullarından rahatsız oldukları,
- Bayan öğretmenlerin, öğrencilerin amaçlanan hedeflerden uzak bir performans sergilemeleri nedeniyle hayal kırıklığına uğradıkları ve daha başarılı öğrencilerle öğretim yapmak istedikleri,

anlamına gelebilir.

Tablo 17 incelendiğinde; bayan öğretmenlerin, toplantılara ilgi duymadıklarını, fikirlerini söylemenin gereksiz olduğunu, erkek öğretmenlere göre daha fazla düşündükleri görülmektedir. Bu durum;

- Bayan öğretmenlerin çalıştıkları okulda fikirlerinin önemsenmediğine inandıkları,
- Bayan öğretmenlerin, toplantıların verimsiz geçtiğini düşündükleri,
- Bayan öğretmenlerin, toplantıların uzun sürmesinden şikayet ettikleri,
- Bayan öğretmenlerin, toplantı gündeminin çok fazla konudan oluşması ve maddelerin sağlıklı ele alınmamasından rahatsız oldukları,
- Bayan öğretmenlerin okulun işleyişi ve sorunlarıyla ilgilenmek istemedikleri,
- anlamına gelebilir.

Tablo 18 incelendiğinde; bayan öğretmenlerin, çalıştıkları okulu, çalışılacak ideal bir okul olarak görmedikleri anlaşılmaktadır. Bu durum;

- Bayan öğretmenlerin, çalıştıkları okulun fiziki ve donanım koşullarını yetersiz buldukları,

- Bayan öğretmenlerin, çalıştıkları okulun öğrenci profilini beğenmedikleri,
- Bayan öğretmenlerin, yönetim anlayışından rahatsız oldukları,
- Bayan öğretmenlerin, şartları daha uygun bir okula geçmeyi düşündükleri,

bu nedenlerle de okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 19 incelendiğinde; bayan öğretmenlerin, bu okulda bilgilerini ve üretkenliklerini gösterebilecek bir ortam bulamadıklarından, erkek öğretmenlere göre daha fazla şikayet ettikleri görülmektedir. Bu durum;

- Bayan öğretmenlerin bilgilerini ve üretkenliklerini göstermek istedikleri,
- Bayan öğretmenlerin, kendilerini ifade etmekte zorlandıkları,
- Bayan öğretmenlerin, okulda daha fazla etkin olmak istedikleri,

ve bu nedenlerle kuruma yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 20 incelendiğinde; bayan öğretmenlerin, isteksizlik ve bıkkınlık hissetmeleri konusunda, okul koşullarından daha fazla etkilendikleri görülmektedir. Bu durum;

- Bayan öğretmenlerin erkek öğretmenler göre daha duygusal bir yapıya sahip olmaları ve koşullardan daha çabuk etkilendikleri,
- Bayan öğretmenlerin, okulun koşullarını beğenmedikleri,
- Bayan öğretmenlerin, okul sorunlarıyla uğraşmaktan asli görevlerini yerine getirmediklerinden şikayet ettikleri,

anlamına gelebilir.

Tablo 21 incelendiğinde; bayan öğretmenlerin, bu okulda erkek öğretmenlere göre kendilerini daha fazla körelmiş hissettikleri görülmektedir. Bu durum;

- Bayan öğretmenlerin, bu okulda kendilerini geliştirebilecekleri bir ortam bulamadıkları,
- Bayan öğretmenlerin eski bilgileriyle derslerini yürütebildikleri ve daha fazlasına ihtiyaç duymadıkları,
- Bayan öğretmenlerin, alanlarıyla ilgili yenilikleri ve gelişmeleri izleyebilecekleri hizmetiçi eğitim, seminer, kurs gibi etkinliklere zaman ayıramadıkları,

bu nedenlerle de okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 22 incelendiğinde; bayan öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha yüksek oranda, bu okulda öğrenme ve araştırma isteği duymadıkları ve buna gerek görmedikleri anlaşılmaktadır. Bu durum;

- Bayan öğretmenlerin, tembellik duygusuna daha fazla kapıldıkları,
- Bayan öğretmenlerin, öğrencilerin ve okulun gelişimine katkı sağlamak için ek bir çaba sarf etmekten kaçındıkları,
- Bayan öğretmenlerin, okuldaki öğrencilerin ilgi ve algılama kapasitelerinin yetersiz olmasından şikayet ettikleri,
- Bayan öğretmenlerin, bu okulda çok çalışıp kendini geliştiren öğretmenle, çalışmayan öğretmenin aynı düzeyde değerlendirildiğini düşündükleri ve bundan rahatsız oldukları,

bu nedenler de okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 23 incelendiğinde; bayan öğretmenlerin, meslek dersleri öğretmenleriyle kıyaslanmaktan erkek öğretmenlere göre daha fazla rahatsız oldukları görülmektedir. Bu durum;

- Bayan öğretmenlerin, meslek dersleri öğretmenleriyle farklı eğitim ortamlarında çalıştıklarını düşündükleri ve bu nedenle kıyaslanmalarının yanlış değerlendirmelere yol açacağına inandıkları,
- Bayan öğretmenlerin, meslek dersleri öğretmenlerinin okuldaki etkin konumlarından rahatsız oldukları,
- Bayan öğretmenlerin, meslek dersleri öğretmenleriyle aynı etkinliğe ve ders ortamına sahip olmadıkları halde yöneticilerin, kendilerinden aynı performansı beklemesinden rahatsız oldukları,

bu nedenlerle de okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

IV.2.2.3. “Öğretmenlik Dalı” Değişkenine Göre Mesleğe Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde öğretmenlerin, “mesleğe yabancılaşma” kapsamındaki sorulara (A gurubu soruları) verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular, “öğretmenlik dalı” değişkenine göre tartışılacaktır. Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların öğretmenlik dalı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) sonucunda, mesleğe

yabancılaşmayla ilgili 20 sorudan 8 tanesine verilen cevaplarda farklılık bulunmuştur.

Tablo 24 incelendiğinde; öğretmenlik dalı fizik olan öğretmenlerin, yaptıkları işi anlamlı bulma düzeylerinin diğer dal öğretmenlerine göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durum;

- Fizik dersi öğretmenlerinin, dersin hedeflerine ulaşamamaktan rahatsız oldukları,
- Fizik dersi öğretmenlerinin, yaptıkları işin süreçleri ve sonuçlarıyla ilgili kontrolü sağlayamamaktan rahatsız oldukları,
- Dersin konularına uygun deney –uygulama yapabilecekleri laboratuvar ve deney setlerinin olmamasından rahatsız oldukları,
- Fizik dersi öğretmenlerinin, yaptıkları işin sonunda ortaya çıkan üründen memnun olmadıkları,

anlamına gelebilir.

Tablo 25 incelendiğinde; öğretmenlik dalı fizik olan öğretmenlerin, sınavlarda aynı tip soru sorma alışkanlığını diğer dal öğretmenlerine göre daha çok kullandıkları görülmektedir. Bu durum Fizik dersi öğretmenlerinin,

- Yeni ve farklı tip soru geliştirme ihtiyacı duymadıkları,
- Öğrencilerin nasıl olsa uğraşmayacaklarını düşünerek, onları küçümsedikleri,
- Mevcut sınıf geçme sisteminin, öğrencilerin bu derslerdeki başarısızlığı önemsiz kılmasından rahatsız oldukları,
- Kendilerini yenilemekten, geliştirmekten kaçındıkları,

bu nedenlerle de mesleğe yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 26 incelendiğinde; öğretmenlik dalları matematik ve fizik olan öğretmenlerin, bu okulda yaptıkları işin yeteneklerini körelttiğini daha çok düşündükleri görülmektedir. Bu durum matematik ve fizik dersi öğretmenlerinin,

- Kendilerini ifade edebilecekleri ve yeteneklerini sergileyebilecekleri ortam bulamadıkları,
- Sayısal derslerde öğrencilerin başarı düzeylerinin çok düşük olmasından rahatsız oldukları,
- Bu okulda kendilerini geliştirmeye uygun bir ortam bulamadıkları,

- Bu okulda, konuları daha da basitleştirerek işlemek zorunda kalmalarından şikayet ettikleri,

bu nedenlerle de mesleğe yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 27 incelendiğinde; fizik dersi öğretmenlerinin, öğrenci isteklerine karşılık verirken, diğer dal öğretmenlerine oranla daha ağırdan aldıkları görülmektedir. Bu durum fizik dersi öğretmenlerinin,

- Öğrencilerin sorunlarını ve isteklerini önemsemedikleri,
- Öğrencilerin kendi derslerine ilgisizliğini cezalandırmak için onları umursamadıklarını,
- Bütün eforlarını dersi sevilir ve anlaşılır hale getirmek için harcadıklarından, öğrencilere ayrıca ilgi göstermeye fırsat bulamadıkları

anlamına gelebilir.

Tablo 28 incelendiğinde; ağırlıklı olarak yabancı dil, matematik ve fizik dal öğretmenlerinin, öğrencilerin derslerinde isteksiz olmalarını kendi sorunları olarak görmedikleri anlaşılmaktadır. Bu durum yabancı dil, matematik ve fizik dersleri dal öğretmenlerinin,

- Öğrencilerin sorunlarını ve isteklerini umursamadıkları,
- Öğrencilerin bu dersleri başarmak için gerekli kapasiteden ve çalışma azminden yoksun olduklarına inandıkları,
- Öğrencilerin bu derslere karşı ilgisizliğinin ve başarısızlığının sorumlusu olarak öğrencileri görmesi,
- Öğrencilerin derslerdeki motivasyonunu sağlamanın kendi işi olmadığını düşünmesi,

bu nedenle de mesleğe yabancılaştıkları anlamına gelebilir

Tablo 29 incelendiğinde; yabancı dil dersi öğretmenlerinin, haftanın en güzel gününün cuma günü olduğuna diğer öğretmenlere oranlara daha yüksek düzeyde inandıkları görülmektedir. Bu durum yabancı dil dersi öğretmenlerinin,

- Yaptıkları işten tatmin olmadıkları,
- Okul ortamından bir an önce uzaklaşmak istedikleri,
- Fiziksel ve ruhsal olarak okulda çok yıprandıkları ve dinlenmek istedikleri,

anlamına gelebilir.

Tablo 30 incelendiğinde; kültür dersleri öğretmenlerinden yalnızca resim, müzik ve beden eğitimi grubunda yer alan dal öğretmenlerinin (bu çalışmada beden eğitimi öğretmenleri), eğitsel kol etkinliklerini zevkle ve isteyerek yürüttükleri görülmektedir. Bu durum;

- Resim, müzik, beden eğitimi grubundaki öğretmenlerin, öğrencilerle daha kolay iletişim kurabildikleri,
- Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğrencilerin ders dışındaki etkinliklere katılımlarını önemsedikleri,
- Beden eğitimi branşı dışındaki kültür dersleri öğretmenlerinin, eğitsel kol etkinliklerinin önemine ve yararına inanmadıkları
- Beden eğitimi dersi dışındaki diğer kültür dersleri öğretmenlerinin eğitsel kol etkinliklerini formalite gereği olduğu için zoraki yerine getirdikleri,
- Beden eğitimi dışındaki dal öğretmenlerinin, eğitsel kol etkinlikleri için uygun ortam ve koşulların olmamasından şikayet ettikleri,
- Beden eğitimi dışındaki branş öğretmenlerinin, dersleri dışında öğrencilerle etkinlikte bulunmaya gönüllü olmadıkları,

bu nedenlerle de mesleğe yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 31 incelendiğinde; resim, müzik ve beden eğitimi grubunda yer alan dal öğretmenleri ile biyoloji dersi dal öğretmenlerinin, öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenmek için en fazla zamanı ayıran dal öğretmenleri oldukları; felsefe-din kültürü ve ahlak bilgisi grubundaki öğretmenler ile matematik dal öğretmenlerinin ise öğrenci sorunlarıyla ilgilenmek için en az zaman ayıran grup oldukları görülmektedir. Bu durum;

- Felsefe-din kültürü ve ahlak bilgisi grubundaki öğretmenler ile matematik öğretmenlerinin, öğrencilerin sorunlarını önemsemedikleri,
- Felsefe-din kültürü ve ahlak bilgisi grubundaki öğretmenler ile matematik öğretmenlerinin, öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenmenin kendi görevleri olmadığına inandıkları,
- Felsefe-din kültür ve ahlak bilgisi dal öğretmenlerinin, derslerine girdikleri şube sayısının fazla olması, dolayısıyla da çok sayıda öğrenciye sahip olmalarından şikayet ettikleri, bu nedenle de mesleğe yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

IV.2.2.4. “Öğretmenlik Dalı” Değişkenine Göre Kuruma (Okula) Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde öğretmenlerin, “kuruma (okula) yabancılaşma” kapsamındaki sorulara (B gurubu soruları) verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular, “öğretmenlik dalı” değişkenine göre tartışılacaktır. Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların öğretmenlik dalı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) sonucunda, kuruma yabancılaşmayla ilgili 30 sorudan 8 tanesinde verilen cevaplarda farklılık bulunmuştur.

Tablo 32 incelendiğinde; felsefe-din kültürü ve ahlak bilgisi grubu öğretmenlerinin diğer dal öğretmenlerine göre daha yüksek oranda, okulu kendileri için bir geçim kaynağı olarak gördükleri görülmektedir. Bu durum felsefe-din kültürü ve ahlak bilgisi grubu öğretmenlerinin;

- Okul ortamından rahatsız oldukları,
- Öğretmenliğin dersler dışındaki özveri ve özel çaba gerektiren çalışma ve etkinlikleri yerine getirmekten kaçındıkları,
- Daha iyi şartlarda bir ortam bulduklarında işlerini değiştirebilecekleri,
- Ekonomik kaygıları olmasa bu işe devam etmeyebilecekleri,
- Bıkkınlık ve tükenmişlik yaşadıkları,

bu nedenlerle de okula yabancılaşma yaşadıkları anlamına gelebilir.

Tablo 33 incelendiğinde; meslek dersleri öğretmenlerinin isteklerine öncelik verilmesinden, matematik ve fizik öğretmenlerinin diğer dal öğretmenlerine oranla daha fazla rahatsız oldukları görülmektedir. Bu durum;

- Matematik ve fizik öğretmenlerinin, öğrencilerin kendi derslerindeki başarısızlıklarının ve ilgisizliklerinin nedeni olarak meslek dersleri öğretmenlerini sorumlu tuttıkları,
- Meslek dersleri öğretmenlerinin isteklerinden, kendi sorunlarının çözümüne sıra gelmediğine inandıkları,
- Okul kaynaklarının, meslek dersleri öğretmenlerinin atölye, laboratuvar ve araç gereç gibi ihtiyaçlarına harcanmasından dolayı kendi isteklerini karşılayacak kaynakları bulamadıkları için şikayet ettikleri,

- Öğretmen programları yapılırken de meslek dersleri öğretmenlerinin isteklerine öncelik verilmesi nedeniyle kendi programlarındaki derslerin düzgün ve verimli dağılım göstermediğinden şikayet ettikleri,

bu nedenlerle okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 34 incelendiğinde; başta yabancı dil olmak üzere, felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi ile matematik dersleri öğretmenlerinin, diğer dal öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde, okulla ilgili görevlerini bazen umursamadıkları görülmektedir. Bu durum;

- Yabancı dil, felsefe grubu-din kültürü ve ahlak bilgisi ile matematik dersleri öğretmenlerinin, okuldaki görevlerini anlamsız buldukları,
- Okulda mutsuz oldukları,
- Okulla ilgili beklentilerinin karşılanmamasına tepki gösterdikleri,
- “Nasıl olsa birileri bu işleri yapar” diyerek umursamadıkları,
- Görevlerini yapsalar da yapmasalar da bir şeylerin değişmeyeceğine inandıkları,

bu nedenlerle de okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 35 incelendiğinde; matematik, yabancı dil ve beden eğitimi öğretmenlerinin, diğer kültür dersleri öğretmenlerine oranla daha yüksek düzeyde, kendilerine verilmedikçe sorumluluk almaktan kaçındıkları görülmektedir. Bu durum;

- Matematik öğretmenleri ile yabancı dil öğretmenlerinin, okula ve okuldaki işleyişe karşı tepki geliştirdikleri,
- Okuldaki sorunların çözümüne katkı yapmak istemedikleri,
- Okulun gelişimini önemsemedikleri,
- Kendi dersleriyle ilgili zaten var olan problemleri çözmek için çok fazla zaman ve efor harcadıkları, bu yüzden de okulla ilgili daha fazla sorumluluk almaktan kaçındıkları,
- Beden eğitimi öğretmenlerinin ise, derslerinin dışında zaten var olan sorumluluklarının (spor karşılaşmaları, takım hazırlama, resmi tören ve bayramlara hazırlık vb) kendilerini hem bedensel hem de zihinsel anlamda yorduğu, bu nedenle de okulla ilgili daha fazla sorumluluk almaktan kaçındıkları,

bu nedenlerle de okula yabancılaşma yaşadıkları anlamına gelebilir.

Tablo 36 incelendiğinde; “dersimi verir okuldan ayrılıyorum” ifadesine, beden eğitimi öğretmenleri ile Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri dışındaki diğer kültür dersleri dal öğretmenlerinin daha yüksek düzeyde katıldıkları görülmektedir. Bu durum;

- Beden Eğitimi öğretmenleri ile Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin, dersleri dışındaki zamanlarda okulla ilgili etkinliklerde ve çalışmalarda buldukları,
- Diğer kültür dersleri öğretmenlerinin, okulla ilgili görevlerini derslerinin olduğu zamanlarda yapmayı tercih ettiklerini,
- Diğer kültür dersleri öğretmenlerinin, dersler dışında kendilerini okulda tutacak bir neden görmedikleri,
- Diğer kültür dersleri öğretmenlerinin, okulla ilgili görevlerini yerine getirirken ders programlarındaki zaman çizelgesiyle sınırlandırdıkları,
- Diğer kültür dersleri öğretmenlerinin, dersleri dışında okulda zaman geçirecekleri bir ortam ve mekan bulamamaktan şikayet ettikleri,
- Diğer kültür dersleri öğretmenlerinin, birbirleriyle ilişkilerinin sınırlı olmasından mesleki ve sosyal anlamda paylaşımda bulunacakları bir ortam olmamasından rahatsızlık duydukları,

bu nedenlerle de okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 37 incelendiğinde; en yüksek düzeyde fizik öğretmenlerinin, en düşük düzeyde ise beden eğitimi öğretmenlerinin, uygun bir okul bulunca oraya geçmeyi düşündükleri görülmektedir. Bu durum;

- Beden eğitimi öğretmenlerinin okulun olumsuzluklarından fazla etkilenmedikleri,
- Fizik öğretmenlerinin, bu okullarda çok fazla zorluk yaşadıkları ve bunun üstesinden gelemedikleri için ayrılmayı düşündükleri,
- Fizik öğretmenlerinin, bu okullarda mutsuz oldukları, çalışma ortamını beğenmedikleri,
- Fizik öğretmenlerinin mesleki açıdan tatmin olamamaktan şikayet ettikleri,

bu nedenlerle de okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 38 incelendiğinde; başta yabancı dil öğretmenleri olmak üzere, kimya, fizik ve matematik öğretmenlerinin, diğer öğretmenlere oranla daha yüksek düzeyde

okuldaki etkinliklere katılmadıkları görülmektedir. Ayrıca Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin okuldaki etkinliklere en fazla katılan grup olduğu da söylenebilir. Bu durum;

- Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin, sosyal ve kültürel etkinliklerde bulunmayı önemsedikleri ve zaman ayırdıkları,
- Yabancı dil, kimya, fizik ve matematik öğretmenlerinin, okulda sosyal ilişkilerde bulunmayı önemsemedikleri yada gereksiz buldukları,
- Yabancı dil, kimya, fizik ve matematik öğretmenlerinin, okuldaki etkinliklere katılacak zaman bulamadıkları,
- Okuldaki etkinliklerin yüzeysel ve sıradan olmasından sıkıldıkları,

bu nedenlerle de okula yabancılaşma yaşadıkları anlamına gelebilir.

Tablo 39 incelendiğinde; fizik öğretmenleri ile matematik öğretmenlerinin, diğer kültür dersleri öğretmenlerine göre daha yüksek oranda, bu okulda kendilerini geliştirme, araştırma ve öğrenme isteğini de gereğini de duymadıkları görülmektedir. Bu durum;

Fizik öğretmenleri ile matematik öğretmenlerinin, bu okuldaki ortamdan bıkkınlık duydukları,

Fizik öğretmenleri ile matematik öğretmenlerinin, öğrencilerin öğrenme isteksizliğinden rahatsız oldukları,

Fizik öğretmenleri ile matematik öğretmenlerinin, bu okuldaki öğrencilerin, bu dersler için gerekli mantıksal yapıya ve algılama kapasitesine sahip olmadıklarına inandıkları,

Fizik öğretmenleri ile matematik öğretmenlerinin, öğrencilerden etkilenecek tembelliklerini,

Fizik öğretmenleri ile matematik öğretmenlerinin, mevcut birikimlerinin buradaki dersler ve öğrenciler için fazlasıyla yeterli olduğuna ve daha fazlasının gereksizliğine inandıkları,

Fizik öğretmenleri ile matematik öğretmenlerinin, bu okuldaki dersleri ve öğrencileriyle ilgili problemleri çözmek için çok fazla zaman ve efor harcadıkları, bu nedenle de araştırmaya ve öğrenmeye fırsat bulamadıklarından şikayetçi oldukları,

bu nedenlerle de okula yabancılaşma yaşadıkları anlamına gelebilir.

IV.2.2.5. “Meslekteki Çalışma Süresi” Değişkenine Göre Mesleğe Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde öğretmenlerin, “mesleğe yabancılaşma” kapsamındaki sorulara (A gurubu soruları) verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular, cinsiyet değişkenine göre tartışılacaktır. Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların meslekteki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) sonucunda, mesleğe yabancılaşmayla ilgili 20 sorudan 7 tanesine verilen cevaplarda farklılık bulunmuştur.

Tablo 40 incelendiğinde; meslekteki çalışma süresi (kıdemi) 11-15 yıl olanlarla kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin, yaptıkları işi anlamlı bulma düzeylerinin, diğer kıdem grubundaki öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durum 11-15 yıl ve 16-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin;

- Yaptıkları işin sonuçlarından memnun olmadıkları,
- Yaptıkları işin bütününe ait sonuçları göremedikleri,
- Emeklerinin boşa gideceğini düşündükleri ve bundan endişe duydukları, kendilerini önemsiz hissettikleri,
- Yaptıkları işin süreçleri ve sonuçlarıyla ilgili kontrolü sağlayamamaktan rahatsız oldukları,
- Öğretmenlerin 10. yıldan sonra bıkkınlık ve tükenmişlik yaşadıkları ,

bu nedenlerle de mesleğe yabancılaşma yaşadıkları anlamına gelebilir.

Tablo 41 incelendiğinde; meslekteki çalışma süresi (kıdemi) 11-15 yıl olanlarla kıdemi 20 yıl ve üstü olan öğretmenlerin, “bu okulda derslere girmeden önce hazırlık yapmaya gerek duymuyorum” ifadesine diğer kıdemlerdeki öğretmenlere göre daha yüksek oranda katıldıkları görülmektedir. Bu durum 11-15 yıl ve 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin;

- Hazırlık yaparak derse girmeyi ret ederek, normsuzluk duygusu yaşadıkları,
- Tecrübeleri sayesinde hazırlık yapmadan derslerdeki hedeflere ulaşabileceklerine inandıkları,
- Bu okul öğrencilerinin öğretmenleri hazırlık yapmaya zorlayacak ilgi ve kapasiteden yoksun olduklarını düşündükleri,

- Derslerdeki performanslarının yöneticiler yada veliler tarafından önemsenmediğine inandıkları,
- Yıllardır aynı dersleri ve aynı konuları işlemekten sıkıldıkları ve monotonluktan rahatsız oldukları,

anlamına gelebilir.

Tablo 42 incelendiğinde; meslekteki çalışma süresi (kıdemi) 11-15 yıl olanlarla kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin, “sınavlarda hep aynı tip soru sorarım ” ifadesine diğer kıdemlerdeki öğretmenlere göre daha yüksek oranda katıldıkları görülmektedir. Ayrıca 20 yıl üstü öğretmenlerin aynı tip sormayı en az tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Bu durum 11-15 yıl ve 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin;

- Tecrübelerinden yola çıkarak, önceki yıllarda kullandıkları soruların kapsamından ve yeterliğinden memnun oldukları,
- Yeni soru tipleri kullanmanın gereksizliğine inandıkları,
- Yeni soru hazırlamaya üşendikleri ve güçsüzlük yaşadıkları,
- Yeni soru hazırlamak için gerekli araştırma ve öğrenme isteğinden yoksun oldukları,
- Bilgisayar ortamında arşivlenen yada internetten indirilen hazır soruları kullanmanın daha az zahmetli olduğunu düşündükleri,
- Alanlarıyla ilgili mesleki gelişim çalışmalarına katılmadıklarından, yeni ve özgün soru türleri hazırlamak için gerekli alt yapıya sahip olmadıkları,
- 20 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise, farklı tip soru sormanın öğrencilerin konuları farklı yönlerden ele almalarını sağlayacağına inandıkları,
- 20 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin, öğrencilerin bilgi ve becerilerini ölçmekte kullanılacak sınav teknikleri konusunda daha tecrübeli oldukları,

anlamına gelebilir.

Tablo 43 incelendiğinde; meslekteki çalışma süresi (kıdemi) 11-15 yıl olan öğretmenlerin, “Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum” ifadesine diğer kıdemlere sahip öğretmenlere göre daha yüksek oranda katıldıkları görülmektedir. Bu okulda yeteneklerinin köreltiğini en az düşünen öğretmenleri ise

20 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerdir. Bu durum 11-15 yıl sahip olan öğretmenlerin;

- Bu okulda çalışmaktan dolayı mesleki doyumsuzluk yaşadıkları,
 - Bu okulun kendilerini geliştirme konusundaki motivasyonlarını kaybetmelerine neden olduğunu, güçsüzlük hissettikleri,
 - Bu okulda yeteneklerini gösterebilecekleri bir ortam bulamadıklarından şikayetçi oldukları ve bu nedenle kullanılmayan yeteneklerin köreldiği,
 - Bu okulda gösterdikleri performanstan çok daha fazlasına sahip oldukları halde, bunları gösteremedikleri,
 - Yeteneklerini göstererek okuldaki konumlarını güçlendirmek ve beğenilmek istedikleri,
- anlamına gelebilir.

Tablo 44 incelendiğinde; meslekteki çalışma süresi (kıdemi) 6-10 yıl olan öğretmenlerin, diğer kıdemlere sahip öğretmenlere göre “Bu Okulda Günlük Plan ya da Ders Planı Yapmanın Gereksiz Olduğunu Düşünüyorum” ifadesine daha çok katıldıkları görülmektedir. Bu durum 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin;

- Bu okulda plan yapmanın yarar sağlamadığını düşündükleri,
 - Bu okulda planlara uyarak derslerin işlenmesinin olanaksız olduğuna inandıkları,
 - Plan hazırlamak için zaman ve çaba harcamaktan kaçındıkları, umursamadıkları,
 - Plan hazırlamayla ilgili kuralların kendilerini bağlamadığını, normsuzluk yaşadıkları,
- anlamına gelebilir.

Tablo 45 incelendiğinde; öğrencilerin ilgisizliğinden en çok etkilenen ve kendilerini derse tam olarak veremeyen öğretmenlerin, meslekteki çalışma süresi (kıdemi) 6-10 yıl olan öğretmenler olduğu, en az etkilenen grubun ise 20 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu durum 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin;

- Daha disiplinli bir ortamda ders yapmayı istedikleri,
- Öğrencilerin derse katılımlarını daha çok önemsedikleri,
- Motivasyonlarının daha çabuk etkilendikleri,
- Öğrencilerin derse olan ilgilerini çekmekte zorlandıkları,

- Derste verdiklerinin boşa gitmesinden, bir işe yaramayacağından endişe duydukları,
anlamına gelebilir.

Tablo 46 incelendiğinde; öğrencilerin ilgisizliğinin tembelliğe itilmelerinde önemli rol oynadığı yönündeki ifadeye daha çok katılan öğretmenlerin, meslekteki çalışma süresi (kıdemi) 11-15 yıl olan öğretmenler olduğu, en az etkilenen grubun ise 20 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu durum 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin;

- Çalışma isteksizliği yaşamalarını öğrencilerin isteksizliğiyle ilişkilendirdikleri,
- Sorumluluklarından kaçmak için bahanelerin ardına sığındıkları,,
- Rutin işleri dışındaki görevlerini yapmakta isteksiz davrandıkları,
- Daha çok çalışıp, efor sarf etseler de bunların boşa gideceğini düşündükleri,
- Öğrencilerin ilgisizliği ve öğrenme isteksizliği karşısında çaresizlik yaşadıkları,

bu nedenlerle de mesleğe yabancılaşma yaşadıkları anlamına gelebilir.

IV.2.2.6. “Meslekteki Çalışma Süresi” Değişkenine Göre Kuruma (Okula) Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde öğretmenlerin, “kuruma (okula) yabancılaşma” kapsamındaki sorulara (B gurubu soruları) verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular, cinsiyet değişkenine göre tartışılacaktır. Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların meslekteki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) sonucunda, kuruma yabancılaşmayla ilgili 30 sorudan 12 tanesine verilen cevaplarda farklılık bulunmuştur.

Tablo 47 incelendiğinde; 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, yönetimin kendilerinin yararını düşündüklerine en az inanan grup olduğu görülmektedir. Bu durum 11-15 yıl ve 19-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin;

- Okul yönetiminin çalışmalarından memnun olmadıkları,

- Okul yönetiminin, öğretmenlerin isteklerini ve problemlerini önemsemediğine inandıkları,
- Bu okulda kendilerine değer verilmediğini düşündükleri,
- Okul ve öğrenci sorunları karşısında yalnız bırakıldıklarına inandıkları,
- Okul yönetimine güven duymadıkları,
- Okul yönetimiyle iletişim kuramadıkları,

bu nedenlerle de okula yabancılaşma yaşadıkları anlamına gelebilir.

Tablo 48 incelendiğinde; “Okulu kendim için bir geçim kaynağı olarak görürüm” ifadesine en çok katılan öğretmenlerin 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu durum 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin;

- Bu okulda işlerini severek ve benimseyerek yapmadıkları,
- Geçimlerini sağlayacak başka bir iş bulduklarında bu işi bırakabilecekleri,
- Öğretmenliğin gerektirdiği özverili ve gerektiğinde karşılıksız çalışma niteliklerini kaybetmiş oldukları,
- Öğretmen olarak öğrenci yetiştirme, bilgi verme gibi toplumsal sorumlulukları olduğunu unuttukları ya da bunlardan kaçındıkları,
- bu nedenlerle okula yabancılaşma içinde oldukları anlamına gelebilir.

Tablo 49 incelendiğinde; meslek dersleri öğretmenlerinin isteklerine öncelik verilmesinden en çok rahatsız olan grubun 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu durum 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin;

- Kendilerini değersiz hissetmelerine yol açtığı için huzursuz oldukları,
- Önceliğin meslek dersleri öğretmenlerine verilmesiyle, kendi isteklerine sıra gelmediğini düşündükleri,
- Kaynakların ve diğer olanakların önceden tüketilmesiyle kendi ihtiyaçlarının karşılanamamasından endişe duydukları,

anlamına gelebilir.

Tablo 50 incelendiğinde; meslekteki kıdemleri 1-5 yıl ve de 6-10 yıl öğretmenlerin, uygun bir okul bulunca oraya geçmeyi en çok düşünen öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu durum kıdemleri 1-5 yıl ve de 6-10 yıl olan öğretmenlerin;

- Okul koşullarından memnun olmadıkları,
- Bu okulda mutlu olmadıkları,

- Bu okulda kültür derslerine önem verilmemesinden rahatsız oldukları,
 - Bu okulda mesleki doyum yaşamadıkları,
- anlamına gelebilir.

Tablo 51 incelendiğinde; “Bu okulda kültür dersleri öğretmenlerine önem verilmediğine inanırım” ifadesine en çok katılan öğretmenlerin 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu durum 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin;

- Bu okulda kendilerini önemsiz ve değersiz hissettikleri,
- Öğrencilerin ve velilerin kültür derslerine bakış açılarından olumsuz etkilendikleri,
- Yönetimin ve meslek dersleri öğretmenlerinin kültür derslerine bakış açılarından olumsuz etkilendikleri,
- Gerek dersleriyle ilgili isteklerinin, gerekse kişisel isteklerinin yeterli düzeyde karşılanmadığından şikayet ettikleri,

bu nedenlerle de okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 52 incelendiğinde; 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, başka bir okulda daha verimli olacağını en çok düşünen grup olduğu, bu düşünceye en az katılan grubun ise 20 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu durum 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin;

- Bu okulda kendi performanslarını yeterli bulmadıkları, daha iyisini yapabilecek kapasiteye sahip oldukları, ancak burada bunu gösterecek ortam bulamadıklarından şikayet ettikleri,
- Daha verimli bir çalışma ortamının kendilerini mutlu edeceğine inandıkları,
- Bu okulun fiziki koşullarının, öğrenci profilinin ve eğitim sisteminin kendi verimliliklerini olumsuz etkilemesinden rahatsız oldukları,

bu nedenlerle de okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 53 incelendiğinde; okulun öğrenci profiliyle ilgili olumsuz yargılardan en fazla etkilenen grubun, mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler olduğu, en az etkilenenlerin ise 20 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu durum 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin;

- Öğrencilerin zeka ve davranış kalitelerinin yüksek olmasını istedikleri,

- Bu okullardaki öğrencilerin okuma ve öğrenme isteklerinin olmadığı, aileleri tarafından zorlamayla gönderildikleri şeklindeki değerlendirmelerin, kendi motivasyonlarını da olumsuz etkilediği ve bundan rahatsızlık duydukları,
- Öğrencilerin büyük çoğunluğunun ailelerinin eğitim ve gelir düzeylerinin düşük olduğu, velilerin öğrencileriyle ilgilenmedikleri şeklindeki değerlendirmelerden olumsuz etkilendikleri,

bu nedenlerle de okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 54 incelendiğinde; okuldaki meslekçi-kültürcü ayrımından en fazla rahatsız olanların 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu durum kıdemi 6-10 yıl olanlarla, 11-15 yıl kıdeme sahip kültür dersleri öğretmenlerinin;

- Bu okulda meslekçi-kültürcü ayrımı yapıldığı ve bu ayrımın kültür dersleri öğretmenlerinin aleyhine olduğuna inandıkları ve bundan rahatsız oldukları,
- Bu okulda meslek dersleri öğretmenlerine daha fazla önem verildiğini düşündükleri ve çoğu konuda onlara öncelik tanınmasından rahatsız oldukları,
- Okuldaki meslekçi-kültürcü ayrımının, motivasyonlarını olumsuz etkilediği ve görevleri dışındaki işleri geçiştirmelerine yol açtığı,

anlamına gelebilir.

Tablo 55 incelendiğinde; “bu okulu çalışılacak ideal bir okul olarak görürüm” ifadesine en az katılanların 6-10 yıl kıdeme sahip olanlarla, 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu durum kıdemi 6-10 yıl olanlarla, 11-15 yıl kıdeme sahip kültür dersleri öğretmenlerinin;

- Çalıştıkları okulun, koşullarını beğenmedikleri ve burada çalışmaktan mutlu olmadıkları,
 - Daha uygun koşullara sahip bir okulda çalışmayı istedikleri,
- anlamına gelebilir.

Tablo 56 incelendiğinde; okulun koşullarının en çok etkilediği, isteksizlik ve bıkkınlık uyandırdığı öğretmenlerin, 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler olduğu; okul koşullarından en az etkilenenlerin ise 20 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler

olduğu görülmektedir. Bu durum kıdemi 16-20 yıl kıdeme sahip kültür dersleri öğretmenlerinin;

- Çalıştıkları okulun koşullarından rahatsız oldukları,
- Çalışma ortamının iyileştirilmesi yönünde beklentileri olduğu,
- Okuldaki koşulların, motivasyonlarını olumsuz etkilediğinden şikayet ettikleri,
- Okuldaki olumsuz koşullar karşısında kendilerini çaresiz ve güçsüz hissettikleri,

anlamına gelebilir.

Tablo 57 incelendiğinde; 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin bu okulda kendilerini en çok körelmiş hisseden kültür dersleri öğretmenleri olduğu görülmektedir. Bu durum, kıdemi 6-10 yıl kıdeme sahip kültür dersleri öğretmenlerinin;

- Bu okulda yıllardır aynı eski bilgileri kullanarak öğretmenlik yaptıkları ve yeni bilgiye ihtiyaç duymadıkları,
- Kendilerini geliştirecek bir ortam bulamadıklarından şikayet ettikleri,
- Bu okulda ders konularına bırakın yenilerini ve güncellerini eklemeyi, temel konuları dahi basitleştirmek ya da kısaltmak zorunda kaldıklarını ve bundan rahatsızlık duydukları,
- Bu okuldaki öğrencilerin, öğretmenleri de tembelleştirip, araştırma ve öğrenme isteğinden soğuttuklarını düşündükleri,

bu nedenlerle de okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 58 incelendiğinde; 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, “bu okulda öğrenme ve araştırma isteği de, gereği de duymuyorum” ifadesine en çok katılan kültür dersleri öğretmenleri olduğu görülmektedir. Bu durum, kıdemi 6-10 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip kültür dersleri öğretmenlerinin;

- Bu okulda yıllardır aynı eski bilgileri kullanarak öğretmenlik yaptıkları ve yeni bilgiye ihtiyaç duymadıkları,
- Okul şartlarının kendilerini tembelleştirdiğine inandıkları ve bu durumu kabullendikleri,

anlamına gelebilir.

IV.2.2.7. “Bu Okuldaki Çalışma Süresi” Değişkenine Göre Mesleğe Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde öğretmenlerin, “mesleğe yabancılaşma” kapsamındaki sorulara (A gurubu soruları) verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular, “Bu Okuldaki Çalışma Süresi” değişkenine göre tartışılacaktır. Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların meslekteki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) sonucunda, mesleğe yabancılaşmayla ilgili 20 sorudan 5 tanesine verilen cevaplarda farklılık bulunmuştur.

Tablo 59 incelendiğinde; sınavlarda hep aynı tip soru soran öğretmenlerin, bu okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olanlar ile 6-10 yıl olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu durum, bu okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olanlar ile 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenlerinin;

- Sordukları sorularını geçerlik ve güvenilirliğinden ve de kapsamından memnun oldukları,
- Yeni soru tipleri hazırlamanın gereksizliğine inandıkları,
- Yeni soru hazırlamaya üşendikleri ve güçsüzlük yaşadıkları,
- Yeni soru hazırlamak için gerekli araştırma ve öğrenme isteğinden yoksun oldukları,
- Bilgisayar ortamında arşivlenen yada internetten indirilen hazır soruları kullanmanın daha az zahmetli olduğunu düşündükleri,
- Alanlarıyla ilgili mesleki gelişim çalışmalarına katılmadıklarından, yeni ve özgün soru türleri hazırlamak için gerekli alt yapıya sahip olmadıkları,

anlamına gelebilir.

Tablo 60 incelendiğinde; bu okulda öğretmen olmaktan en çok gurur duyanların, bu okulda 20 yıl ve üstü görev yapan öğretmenler olduğu; en az gurur duyan öğretmenlerin ise bu okuldaki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu durum, bu okuldaki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin;

- Okulu henüz benimsemedikleri,
- Okul koşullarından hoşnutsuzluk duydukları,
- Kendilerini okulun bir parçası olarak görmedikleri,
- Okulun çıktılarından ve imajından memnun olmadıkları,

anlamına gelebilir.

Tablo 61 incelendiğinde; bu okulda yaptıkları işin yeteneklerini körelttiğini en çok düşünenlerin, bu okuldaki kıdemleri 1-5 yıl olanlarla, 6-10 yıl olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu okuldaki çalışma süresi 20 yıl ve üstü olan kültür dersleri öğretmenlerinin, yaptıkları işin yeteneklerini körelttiğini en az düşünen grup olduğu da görülmektedir. Bu durum, bu okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl ve de 6-10 yıl olan öğretmenlerin;

- Bu okulda çalıştıkları için mesleki doyumsuzluk yaşadıkları,
- Bu okulun kendilerini geliştirme konusundaki motivasyonlarını kaybetmelerine neden olduğunu, güçsüzlük hissettikleri,
- Bu okulda yeteneklerini gösterebilecekleri bir ortam bulamadıklarından şikayetçi oldukları ve bu nedenle kullanılmayan yeteneklerin köreltiği,
- Bu okulda gösterdikleri performanstan çok daha fazlasına sahip oldukları halde, bunları gösteremedikleri,
- Yeteneklerini göstererek okuldaki konumlarını güçlendirmek ve beğenilmek istedikleri,

bu nedenlerle de mesleğe yabancılaşma yaşadıkları anlamına gelebilir.

Tablo 62 incelendiğinde; bu okulda öğrencilerin ilgisizliğinden kendini derse veremediğini en fazla ifade edenlerin, bu okuldaki çalışma süreleri 1-5 yıl olanlarla, 6-10 yıl olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu okuldaki çalışma süresi 20 yıl ve üstü olan kültür dersleri öğretmenlerinin, öğrencilerin ilgisizliğinden hemen hemen hiç etkilenmedikleri de söylenebilir. Bu durum, bu okuldaki çalışma süreleri 1-5 yıl ve de 6-10 yıl olan öğretmenlerin;

- Motivasyonlarının daha çabuk etkilendikleri,
- Öğrencilerin derse katılımlarını daha çok önemsedikleri,
- Öğrencilerin derse olan ilgilerini çekmekte zorlandıkları,
- Derste verdiklerinin boşa gitmesinden, bir işe yaramayacağından endişe duydukları,
- Daha disiplinli bir ortamda ders yapmayı istedikleri,

anlamına gelebilir.

Tablo 63 incelendiğinde; bu okulda öğrencilerin öğrenme isteksizliğinin öğretmenlerin de tembelleşmesinde etkili olduğunu düşünenlerin, bu okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu durumdan en az

etkilenen grubun ise bu okuldaki çalışma süresi 20 yıl ve üstü olan kültür dersleri öğretmenleri olduğu da anlaşılmaktadır. Bu durum, bu okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin;

- Çalışma isteksizliği yaşamalarında öğrencilerden büyük ölçüde etkilendikleri,
- Sorumluluklarından kaçmak için öğrencilerin isteksizliğini gerekçe olarak kullandıkları,
- Rutin işleri dışındaki görevlerini yapmakta isteksiz davrandıkları,
- Daha çok çalışıp, efor sarf etseler de bunların boşa gideceğini düşündükleri,
- Öğrencilerin ilgisizliği ve öğrenme isteksizliği karşısında çaresizlik yaşadıkları,

bu nedenlerle de mesleğe yabancılaşma yaşadıkları anlamına gelebilir.

IV.2.2.8. “Bu Okuldaki Çalışma Süresi” Değişkenine Göre Kuruma (Okula) Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde öğretmenlerin, “kuruma (okula) yabancılaşma” kapsamındaki sorulara (B gurubu soruları) verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular, “Bu Okuldaki Çalışma Süresi” değişkenine göre tartışılacaktır. Öğretmenlerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların meslekteki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) sonucunda, kuruma yabancılaşmayla ilgili 30 sorudan 8 tanesine verilen cevaplarda farklılık bulunmuştur.

Tablo 64 incelendiğinde; “Kendimi Okulun Önemli Bir Parçası Olarak Görüyorum ve Güçlü Bir Bağlılık Duyuyorum” ifadesine en çok katılanların, bu okuldaki çalışma süresi 20 yıl ve üstü olan kültür dersleri öğretmenleri olduğu; ifadeye en az katılarak okula bağlılıklarının zayıf olduğunu düşünenlerin ise okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu durum, bu okuldaki çalışma süreleri 1-5 yıl olan öğretmenlerin;

- Bu okulda henüz yeni oldukları için okulun şartlarına ve işleyişine uyum sağlayamadıkları,
- Bu okulun eğitim öğretim sistemini benimseyemedikleri,
- Kendilerini bu okulda geçici olarak gördükleri,

- Bu okulun meslek lisesi olmasından dolayı, okula bağlılık duyması ve sahip çıkması gerekenlerin meslek dersleri öğretmenleri olması gerektiğini düşündükleri,

- Kendilerini yalnız hissettikleri,

bu nedenlerle de okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 65 incelendiğinde; uygun bir okul bulunca oraya geçmeyi en çok düşünenlerin, bu okuldaki çalışma süreleri 1-5 yıl olanlarla, 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenleri olduğu görülmektedir. Bu durum, bu okuldaki çalışma süreleri 1-5 yıl ve de 6-10 olan kültür dersleri öğretmenlerinin;

- Okul koşullarından memnun olmadıkları,
- Bu okulda mutlu olmadıkları,
- Bu okulda meslek derslerine verilen önem kadar kültür derslerine önem verilmemesinden rahatsız oldukları,
- Bu okulda mesleki doyum yaşamadıkları,
- Bu okulun öğrenci yapısına, eğitim öğretim sistemine ve yönetim anlayışına uyum sağlayamadıkları,

bu nedenlerle de okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 66 incelendiğinde; “Bu okulda çalışmayı diğer kültür dersleri öğretmenlerine de tavsiye ederim” ifadesine en çok katılanların, bu okuldaki çalışma süresi 20 yıl ve üstü öğretmenler olduğu; bu okulda çalışmayı başkalarına tavsiye etmeyi en az düşünenlerin ise bu okuldaki çalışma süresi 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenleri olduğu görülmektedir. Bu durum, bu okuldaki çalışma süreleri 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenlerinin;

- Bu okulda çalışmaktan memnun olmadıkları,
- Bu okulda huzursuz oldukları,
- Kendilerinin de fırsatını bulunca bu okuldan ayrılmayı düşündükleri,
- Bu okuldaki eğitim öğretim ortamının kültür dersleri öğretmenlerinin bilgilerini ve yeteneklerini göstermelerine uygun olmadığını düşündükleri,

anlamına gelebilir.

Tablo 67 incelendiğinde; başka bir okulda daha verimli olacaklarını en çok düşünenlerin, bu okuldaki çalışma süreleri 1-5 yıl olanlarla, 6-10 yıl olan kültür

dersleri öğretmenleri olduğu görülmektedir. Bu durum, bu okuldaki çalışma süreleri 1-5 yıl ve de 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenlerinin;

- Bu okulda kendi performanslarından memnun olmadıkları, daha iyisini yapabilecek kapasiteye sahip oldukları, ancak burada bunu gösterecek ortam bulamadıklarından şikayet ettikleri,
- Daha verimli bir çalışma ortamının kendilerini mutlu edeceğine inandıkları,
- Bu okulun fiziki koşullarının, öğrenci profiline ve eğitim sisteminin kendi verimliliklerini olumsuz etkilemesinden rahatsız oldukları,
- bu nedenlerle de okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 68 incelendiğinde; bu okuldaki çalışma süreleri 1-5 yıl olanlarla, 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenlerinin, “Bu okulu çalışılacak ideal bir okul olarak görürüm” ifadesine en az katılan öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu durum, bu okuldaki çalışma süreleri 1-5 yıl ve de 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenlerinin;

- Çalıştıkları okulun koşullarını ve olanaklarını yetersiz buldukları ve şikayet ettikleri,
 - Bu okulda çalışmaktan memnun olmadıkları,
 - Okulun sosyal ve ekonomik yönden kazanımlarını yetersiz buldukları,
 - Okulun fiziki koşullarının iyileştirilmesi, araç gereç vb donanımlarının tamamlanmasıyla daha iyi bir çalışma ortamının oluşturulmasını istedikleri,
- anlamına gelebilir.

Tablo 69 incelendiğinde; bu okuldaki çalışma süreleri 1-5 yıl olanlarla, 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenlerinin, “Okulumun başarısı için canla başla çalışırım” ifadesine en az katılan öğretmenler olduğu; bu görüşe en çok katılımın ise okuldaki çalışma süresi 20 yıl ve üstü olan öğretmenlerden geldiği görülmektedir. Bu durum, bu okuldaki çalışma süreleri 1-5 yıl ve de 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenlerinin;

- Çalıştıkları okulu tam anlamıyla benimsemedikleri,
- Çalıştıkları okula tam uyum sağlayamadıkları,
- Kendilerini okulun bir parçası olarak göremedikleri ve okulu sahiplenmedikleri,

- Okulun gelişimini ve başarısını önemseyecek, bunun için özel bir çaba sarf edecek kadar bağlılık ve güven duymadıkları,
- Okulda yalnızlık ve dışlanmışlık hissettikleri,
- Sadece asli görevlerini yapmakla yükümlü olduklarını düşündükleri, bu nedenlerle de okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 70 incelendiğinde; bu okulda kendilerini körelmiş hissettiklerini en yoğun anlamda ifade edenlerin, okuldaki çalışma süreleri 1-5 yıl olanlarla, 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenleri olduğu; bu görüşe en az katılımın ise okuldaki çalışma süresi 20 yıl ve üstü olan öğretmenlerden geldiği görülmektedir. Bu durum, bu okuldaki çalışma süreleri 1-5 yıl ve de 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenlerinin;

- Bu okulda yıllardır aynı eski bilgileri kullanarak öğretmenlik yaptıkları ve yeni bilgiye ihtiyaç duymadıkları,
- Kendilerini geliştirecek bir ortam bulamadıklarından şikayet ettikleri,
- Bu okulda, ders konularına yenilerini ve güncellerini eklemek bir yana, temel konuları dahi basitleştirmek ya da kısaltmak zorunda kaldıklarını ve bundan rahatsızlık duydukları,
- Bu okuldaki öğrencilerin, öğretmenleri de tembelleştirip, araştırma ve öğrenme isteğinden soğuttuklarını düşündükleri,

bu nedenlerle de okula yabancılaştıkları anlamına gelebilir.

Tablo 71 incelendiğinde; bu okulda öğrenme ve araştırma isteği de gereği de duymadıklarını en yoğun anlamda ifade edenlerin, okuldaki çalışma süreleri 1-5 yıl olanlarla, 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenleri olduğu görülmektedir. Bu durum, bu okuldaki çalışma süreleri 1-5 yıl ve de 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenlerinin;

- Okul şartlarının kendilerini tembelleştirdiğine inandıkları ve bu durumu kabullendikleri,
- Öğrencilerin daha çok öğrenmek, daha iyi öğrenmek gibi taleplerinin olmadığı, zaten ilgisiz oldukları, genel başarı düzeylerinin düşük olması nedeniyle de yeni ve daha karmaşık bilgileri almakta zorlanacaklarına kendilerini inandırdıkları

anlamına gelebilir.

IV.2.3. Kùltür Dersleri Öğretmenlerinin, Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre Dağılımına İlişkin Tartışmalar

IV.2.3.1. Kùltür Dersleri Öğretmenlerinin “Mesleğe Yabancılaşmayla” İlgili Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre Dağılıma İlişkin Tartışmalar

Tablo 72 incelendiğinde, kùltür dersleri öğretmenlerinin, öğretmen olarak toplumsal bir sorumluluklarının olduğu görüşüne ($x=3,67$ - Her Zaman) çoğunlukla katıldıkları gör÷lmektedir. Bu durum, öğretmenlerin toplumsal sorumluluk bilinciyle görevlerinin gereklerini en iyi şekilde yapmaya gayret gösterdikleri ve mesleklerinin toplum için önemini bildikleri anlamına gelebilir.

Bunun yanı sıra aynı tabloda, öğretmenlerin öğrencileri, öğrenmeye güdülemeye önem verdikleri de ($x=3,19$ – Genellikle) açıkça gör÷lmektedir. Bu durum, öğretmenlerin derslerin önemini ve bu derslerde verilecek bilgilerin yaşamdaki kullanımını öğrencilere aktarmanın, öğrencilerin motivasyonunda önemli etkileri olacağına, bunun da öğrencilerin derslerdeki başarılarını arttıracığına inandıkları anlamına gelebilir.

Ayrıca tablodan, kùltür dersleri öğretmenlerinin yaptıkları işi anlamlı bulduklarını ($x=3,10$ - Her Zaman) çoğunluk tarafından ifade ettikleri de anlaşılmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin yaptıkları işin tüm zorluklarına rağmen, çalışmalarının boşa gitmeyeceğine ve gerek bireysel düzeyde gerekse toplumsal düzeyde fayda sağlayacağına inandıklarına; diğer yandan öğretmenlerin ortaya çıkacak üründen kendilerine de pay çıkarma, işi ve ürünü sahiplenmek için yaptıkları işi anlamlandırma ihtiyacı duydukları söylenebilir.

Yine aynı tablodan, kùltür dersleri öğretmenlerinin çoğunlukla, derslerde öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre değişik yollar izlediği de ($x=2,81$ - Genellikle) anlaşılmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme düzeylerini arttırmak, hedefe davranışlara ulaşmalarını ve dersin verimli geçmesini sağlamak için çaba sarf ettikleri, bunu önemsedikleri anlamına gelebilir.

Kùltür dersleri öğretmenlerinin verdikleri en düşük katılımlı yanıtın, "Derse Geç Girmek İçin Bahaneler Yaratıyorum" ($x=0,64$ -Nadiren) ifadesi için olduğu, bu durumun öğretmenlerin derslere zamanında girdiği, geç girmek için bahanelere sığınmadıkları anlamına geldiği söylenebilir.

Aynı şekilde, öğretmenlerin, öğrencilerin isteklerine karşılık vermede isteksiz davrandıkları ve ağırdan aldıklarıyla ilgili ifadeye katılmadıkları ($x=0,73$ - Nadiren) görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin öğrencilerin isteklerini önemsedikleri, çözüm bulmak için ilgilendikleri anlamına gelebilir.

Öğretmenlerin düşük düzeyde katıldığı bir diğer ifadenin, “Dersleri anlatırken öğretim ilkelerini göz önünde bulundurman” ($x=1,11$ – Nadiren) ifadesi olduğu görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin derslerini anlatırken tekdüze ve monoton yöntemler dışına çıkmaya gayret gösterdikleri, öğrencilerin motivasyonunu sağlamaya çalıştıkları, öğrencilerin ilgi ve kapasitesine göre yöntemler izledikleri, öğrencilerin öğrenmelerine engel olabilecek ortamların iyileştirilmesine önem verdikleri anlamına gelebilir.

“Bu okulda verdiğim bilgilerin bir işe yaramayacağına inanıyorum” ($x=1,40$ - Nadiren) ifadesine de öğretmenlerin düşük düzeyde katılım gösterdikleri görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin yaptıkları işin önemine inandıkları, verdikleri bilgilerden öğrencilerin yararlanabileceğini düşündükleri, bu okulda ne kadar zorluklar yaşasalar da gösterdikleri çabanın olumlu sonuçları olacağına inandıkları anlamına gelebilir.

IV.2.3.2. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin “Kuruma Yabancılaşmayla” İlgili Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapmasına Göre Dağılıma İlişkin Tartışmalar

Tablo 73 incelendiğinde, kültür dersleri öğretmenlerinin kuruma (okula) yabancılaşmayla ilgili bağımlı sorulara verdikleri yanıtlardan en çok katılım gösterdikleri, "Okuldaki Değişikliklere Uyum Sağlarım " ifadesi ($x=3,13$ – Genellikle) olduğu görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin okuldaki değişikliklere uyum sağlamaya çaba sarf ettikleri, değişimlere direnmedikleri, uyumsuz ve geçimsiz bir işgören olarak tanınmak istemedikleri anlamına gelebilir.

Öğretmenlerin en çok katıldıkları ikinci ifade ise “Gerektiğinde Yasal Haklarımı Sonuna Kadar Kullanırım” ifadesi ($x=3,10$ -Genellikle) olmuştur. Bu durum, öğretmenlerin görevlerinin ve sorumluluklarının yasal çerçeveye sınırlı olduğuna inandıkları, öğretmenliğin gönüllülük ve özveriye dayalı bir meslek olduğunu düşünseler de gerektiğinde veya sıkıştıklarında bu sınırları hatırlatabilecekleri anlamına gelebilir.

Aynı tablodan, öğretmenlerin "Okulumun Başarısı İçin Canla Başla Çalışırım" ($x=2,94$ – Genellikle) ifadesine de yoğun bir biçimde katıldıkları görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin okulun başarısını kendi başarısı olarak gördükleri, okulunun başarılı olmasının kendilerini okulun bir parçası olarak görmelerinde önemli bir rol oynayacağına inandıkları, başarılı bir okulda kendi çalışma ortamlarının da iyileşip gelişeceğini düşündükleri anlamına gelebilir.

Bunun yanı sıra, öğretmenlerin kendilerini okullarında güven ve huzur içinde hissettikleriyle ilgili ifadeye de ($x=2,77$ - Genellikle) olumlu anlamda katıldıkları da görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin buldukları okulu güvenli ve huzurlu buldukları, bu yönde önemli bir şikayetlerinin olmadığı anlamına gelebilir.

Aynı tablodan, araştırmaya katılan kültür dersleri öğretmenlerinin, kuruma (okula) yabancılaşmayla ilgili bağımlı sorulara verdikleri en düşük katılımlı yanıtın, "Okulla İlgili Görevlerimi Umursamadığım Olur" ifadesine ($x=0,73$ - Nadiren) verildiği görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin, okulla ilgili görevlerini aksatmadıkları, görevlerinin önemini farkında oldukları, umursamazlık göstermedikleri anlamına gelebilir.

"Okulda kendimi yalnız hissediyorum" ifadesine ($x=0,94$ -Hiçbir Zaman) ve bununla ilişkili "Okuldaki Etkinliklere Katılmam" ifadesine ($x=1,51$ - Ara Sıra) de öğretmenlerin çok az katıldıkları görülmektedir. Bu durum kültür dersleri öğretmenlerinin, okulda yalnızlık çekmedikleri, dışlanmışlık hissetmedikleri ve sosyal ortamlarda yer almak için uygun fırsatları değerlendirdikleri anlamına gelebilir.

Bunun yanı sıra kültür dersleri öğretmenlerinin, " Bu Okula Gelme Fikri Bende Yorgunluk Uyandırıyor" ifadesine de ($x=1,54$ - Ara Sıra) katılımlarının düşük olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin, okulun koşullarından olumsuz etkilenseler de okuldaki sorunlarla boğuşmaktan yılmadıkları, bunlarla mücadele etmeye kararlı oldukları ve bu okula gelirken isteksizlik duymadıkları, fiziksel anlamda belki yoruldukları, ancak zihinsel anlamda bunların üstesinden gelebileceklerine inandıkları anlamına gelebilir.

Son olarak, kültür dersleri öğretmenlerinin, "Bu Okulda Çalışmayı Başka Kültür Dersi Öğretmenlerine de Tavsiye Ederim" ifadesine ($x=1,65$ -Nadiren) düşük düzeyde katılım gösterdikleri, yani öğretmenlerin bu okulda çalışmaktan çok da memnun olmadıkları anlamına gelebilir. Bu durum, öğretmenlerin bu okulu, kültür dersleri öğretmenleri için çalışılacak ideal bir okul olarak görmedikleri, mesleki

doyuma ulaşamadıklarından, başkalarına da burada çalışmayı önermeyi düşünmedikleri anlamına gelebilir.

IV.2.4. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Bağımlı Sorular Dışındaki “Diğer Görüşleriyle” İlgili Tartışmalar

Öğretmenlerin uygulanmakta olan sınıf geçme sisteminden rahatsız oldukları görülmektedir. Bu durum kültür dersleri öğretmenlerinin,

- Öğrencilerin kredisi yüksek olan meslek derslerine daha fazla önem vererek, notlarını yüksek tutmayı bu sayede de diğer derslerden başarılı sayılmanın hesaplarını yapmalarından rahatsız oldukları,
- Bu not sisteminin kültür derslerine olan ilgiyi ve motivasyonu daha da azalttığına inandıkları

anlamına gelebilir.

Kültür dersleri öğretmenlerinin, bazı derslerin ders saatinin az olmasından şikayet ettikleri görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin,

- Ders süresinin, konuların yetiştirilmesi için yetersiz olduğuna inandıkları,
- Kısıtlı süre içinde öğrencilerle iletişim kuramadıklarından şikayet ettikleri,
- Öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenmeye zaman bulamadıklarından şikayet ettikleri,
- Ders saatinin az olmasının, öğrencilerin bu dersi daha da önemsiz görmelerine ve ilgi göstermemelerine neden olduğunu düşündükleri,

anlamına gelebilir.

Özellikle sayısal dersler kapsamındaki kültür dersleri öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, uygulanmakta olan kendi dersleriyle ilgili müfredatın bu okullardaki öğrenciler için uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Bu durum sayısal dersler ya da fen dersleri olarak adlandırılan grupta yer alan branş öğretmenlerinin,

- Endüstri meslek liselerindeki öğrencilerin ilköğretimden gelen alt yapılarının zayıf olduğuna ve bu derslere ait müfredatın tam anlamıyla işlenmesinin mümkün olmadığına inandıkları,
- Uygulanan müfredatın genel liselerle aynı düzeyde olmasının, bu okuldaki öğrencileri fazla zorlandığına ve öğrencilerin buna direnç gösterdiklerine inandıkları,

- Meslek liselerinde, başta fen dersleri grubunda yer alan fizik, matematik, kimya ve biyoloji gibi derslerin müfredatlarının sadeleştirilmesi gerektiğine inandıkları, anlamına gelebilir.

IV.3. SONUÇLAR

Bu bölümde endüstri meslek liselerindeki kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmalarının ve kuruma (okula) yabancılaşmalarının nedenlerine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

IV.3.1. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, kültür dersleri öğretmenlerinin kişisel bulgularına ait sorulara verdiği cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

- 1) Araştırmaya katılan öğretmenlerin, az bir farkla da olsa çoğunluğunu (%51,5) bayan öğretmenler oluşturmaktadır.
- 2) Araştırmaya katılan öğretmenlerin %10,9'unu yabancı dil, %10,2'sini kimya, %12,3'ünü matematik, %8,9'unu biyoloji, %14'ünü Türk dili ve edebiyatı, %10,2'sini fizik, %12,6'sını tarih – coğrafya , %12,3'ünü felsefe grubu - din kültürü ve ahlak bilgisi, %8,5'ini resim, müzik, beden eğitimi branş öğretmenleri oluşturmuştur.
- 3) Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri, 1-5 yıl olanlar %24,9 , 6-10 yıl olanlar %41 , 11-15 yıl olanlar %19,1 16-20 yıl olanlar %8,2, 20 yıl ve üstü olanlar ise %6,8 olarak dağılım göstermiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun %41 ile 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler olduğu görülmektedir
- 4) Araştırmaya katılan öğretmenlerin şu an çalıştıkları okuldaki çalışma süreleri, 1-5 yıl olanlar %70 , 6-10 yıl olanlar %22,9 , 11-15 yıl olanlar %3,1 , 16-20 yıl olanlar %3,1 , 20 yıl ve üstü olanlar ise %1 olarak dağılım göstermiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %70'i, şu an çalıştıkları okullarda 1-5 yıllık çalışma süresine sahip olan öğretmenlerden oluşmaktadır.

IV.3.2. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin, Bağımsız Değişkenlere Göre Bağımlı Sorulara Verdiği Cevaplara İlişkin Sonuçlar

IV.3.2.1. “Cinsiyet” Değişkenine Göre Mesleğe Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, kültür dersleri öğretmenlerinin, cinsiyet değişkenine göre “mesleğe yabancılaşma” ile ilgili sorulara verdikleri cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Erkek öğretmenler,

- 1) Öğrencilerin ilgisizliğinden daha çok rahatsız olmakta ve kendilerini derse verememektedirler.
- 2) Öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenmek için ders dışında daha az zaman ayırmaktadırlar.

Bayan öğretmenler,

- 1) Bu okulda öğretmen olmaktan gurur duymamaktadırlar.
- 2) Bu okulda çalışıyor olmanın, yeteneklerini körelttiğini daha çok düşünmektedirler.
- 3) Öğrencilerin öğrenme isteksizliğinin, kendilerinde tembelleşmeye yol açtığını daha fazla düşünmektedirler.
- 4) Bu okulda verdikleri bilgilerin bir işe yaramayacağına daha çok inanmaktadırlar.

IV.3.2.2. “Cinsiyet” Değişkenine Göre Kuruma Yabancılaşmayla İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, kültür dersleri öğretmenlerinin, cinsiyet değişkenine göre “kuruma yabancılaşma” ile ilgili sorulara verdikleri cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Erkek öğretmenler,

- 1) Bu okulda kültür dersleri öğretmenlerine önem verilmediğine daha fazla inanmaktadırlar.
- 2) Okulun başarısı için canla başla çalışmayı daha az düşünmektedirler.

Bayan öğretmenler,

- 1) Kendilerini okulun bir parçası olarak görmemekte ve güçlü bir bağlılık duymamaktadırlar.

- 2) Yöneticilerin, kendilerinin yararını düşündüğüne daha az inanmaktadırlar.
- 3) Yönetime okulun işleyişiyle ilgili önerilerde bulunmamaktadırlar.
- 4) Derslerini verdikten hemen sonra okuldan ayrılmaktadırlar.
- 5) Başka bir okulda daha verimli olacaklarını daha çok düşünmektedirler.
- 6) Toplantılara ilgi duymamakta ve de fikirlerini söylemeye gerek görmemektedirler.
- 7) Bu okulu ideal bir okul olarak görmemektedirler.
- 8) Bu okulda bilgilerini ve üretkenliklerini gösterecek bir ortam bulmadıklarından şikayet etmektedirler.
- 9) Okulun koşullarından daha fazla olumsuz etkilenmekte ve de isteksizlik ve bıkkınlık hissetmektedirler.
- 10) Bu okulda kendilerini daha fazla körelmiş hissetmektedirler.
- 11) Bu okulda öğrenme ve araştırma isteği de gereği de duymamaktadırlar
- 12) Meslek dersleri öğretmenleriyle kıyaslanmaktan daha fazla rahatsız olmaktadır.

IV.3.2.3. “Öğretmenlik Dalı” Değişkenine Göre “Mesleğe Yabancılaşmayla” İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, kültür dersleri öğretmenlerinin, öğretmenlik dalı (branş) değişkenine göre “mesleğe yabancılaşma” ile ilgili sorulara verdikleri cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Fizik branşındaki öğretmenler,

- 1) Yaptıkları işi daha düşük düzeyde anlamlı bulmaktadırlar.
- 2) Sınavlarda aynı tip soru sormayı daha çok tercih etmektedirler.
- 3) Bu okulda yaptıkları işin, yeteneklerini körelttiğini daha çok düşünmektedirler.
- 4) Öğrenci isteklerine karşılık verirken, diğer dal öğretmenlerine oranla daha ağırdan almaktadırlar.
- 5) Öğrencilerin derslerinde isteksiz olmalarını kendi sorunları olarak görmemektedirler.
- 6) Eğitsel kol etkinliklerini zoraki ve gönülsüz yerine getirmektedirler.

Matematik branşındaki öğretmenler,

- 1) Bu okulda yaptıkları işin, yeteneklerini körelttiğini daha fazla düşünmektedirler.
- 2) Öğrencilerin derslerine karşı ilgisiz olmalarını kendi sorunları olarak görmemektedirler.
- 3) Eğitsel kol etkinliklerini zoraki ve gönülsüz yerine getirmektedirler.
- 4) Dersleri dışında öğrenci sorunlarıyla ilgilenmek için daha az zaman ayırmaktadırlar.

Kimya branşındaki öğretmenler,

- 1) Eğitsel kol etkinliklerini zoraki ve gönülsüz yerine getirmektedirler.

Yabancı Dil branşındaki öğretmenler,

- 1) Öğrencilerin derslerine karşı ilgisiz olmalarını kendi sorunları olarak görmemektedirler.
- 2) Haftanın en güzel gününün cuma günü olduğunu düşünmektedirler.
- 3) Eğitsel kol etkinliklerini zoraki ve gönülsüz yerine getirmektedirler.

Felsefe-din kültürü ve ahlak bilgisi grubundaki branş öğretmenleri,

- 1) Eğitsel kol etkinliklerini zoraki ve gönülsüz yerine getirmektedirler.
- 2) Dersleri dışında öğrenci sorunlarıyla ilgilenmek için daha az zaman ayırmaktadırlar.

Tarih-coğrafya grubundaki branş öğretmenleri,

- 1) Eğitsel kol etkinliklerini zoraki ve gönülsüz yerine getirmektedirler.

Biyoloji branşındaki öğretmenler,

- 1) Eğitsel kol etkinliklerini zoraki ve gönülsüz yerine getirmektedirler.

Türk dili ve edebiyatı branşındaki öğretmenler,

- 1) Eğitsel kol etkinliklerini zoraki ve gönülsüz yerine getirmektedirler.

IV.3.2.4. “Öğretmenlik Dalı” Değişkenine Göre “Kuruma Yabancılaşmayla” İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, kültür dersleri öğretmenlerinin, öğretmenlik dalı (branş) değişkenine göre “mesleğe yabancılaşma” ile ilgili sorulara verdikleri cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Fizik branşındaki öğretmenler,

- 1) Meslek dersleri öğretmenlerinin isteklerine öncelik verilmesinden daha fazla rahatsız olmaktadır.

- 2) Derslerini verdikten sonra hemen okuldan ayrılmaktadırlar.
- 3) Uygun bir okul bulunca oraya geçmeyi daha fazla düşünmektedirler.
- 4) Okuldaki etkinliklere daha az katılmaktadırlar.
- 5) Bu okulda kendilerini geliştirme, araştırma ve öğrenme isteği de gereği de duymamaktadırlar.

Matematik branşındaki öğretmenler,

- 1) Meslek dersleri öğretmenlerinin isteklerine öncelik verilmesinden daha fazla rahatsız olmaktadır.
- 2) Okulla ilgili görevlerini daha fazla umursamamaktadırlar.
- 3) Kendilerine verilmedikçe sorumluluk almak istememektedirler.
- 4) Derslerini verdikten sonra hemen okuldan ayrılmaktadırlar.
- 5) Okuldaki etkinliklere daha az katılmaktadırlar.
- 6) Bu okulda kendilerini geliştirme, araştırma ve öğrenme isteği de gereği de duymamaktadırlar.

Yabancı dil branşındaki öğretmenler,

- 1) Okulla ilgili görevlerini daha fazla umursamamaktadırlar.
- 2) Kendilerine verilmedikçe sorumluluk almak istememektedirler.
- 3) Derslerini verdikten sonra hemen okuldan ayrılmaktadırlar.
- 4) Okuldaki etkinliklere daha az katılmaktadırlar.

Kimya branşındaki öğretmenler,

- 1) Derslerini verdikten sonra hemen okuldan ayrılmaktadırlar.
- 2) Okuldaki etkinliklere daha az katılmaktadırlar.

Felsefe-din kültürü ve ahlak bilgisi grubundaki branş öğretmenleri,

- 1) Okul kendileri için bir geçim kaynağı olarak görmektedirler.
- 2) Okulla ilgili görevlerini daha fazla umursamamaktadırlar.
- 3) Derslerini verdikten sonra hemen okuldan ayrılmaktadırlar.

Tarih-coğrafya grubundaki branş öğretmenleri,

- 1) Derslerini verdikten sonra hemen okuldan ayrılmaktadırlar.

Biyoloji branşındaki öğretmenler,

- 1) Derslerini verdikten sonra hemen okuldan ayrılmaktadırlar.

IV.3.2.5. “Meslekte Çalışma Süresi” Değişkenine Göre “Mesleğe Yabancılaşmayla” İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, kültür dersleri öğretmenlerinin, meslekte çalışma süresi (mesleki kıdem) değişkenine göre “mesleğe yabancılaşma” ile ilgili sorulara verdikleri cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Mesleki kıdemi 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenleri,

- 1) Bu okulda günlük plan ya da ders planı yapmanın gereksiz olduğunu daha fazla düşünmektedirler.
- 2) Öğrencilerin ilgisizliğinden daha fazla etkilenmekte ve kendilerini derse vermekte zorlanmaktadırlar.

Mesleki kıdemi 11-15 yıl olan kültür dersleri öğretmenleri,

- 1) Yaptıkları işi daha düşük düzeyde anlamlı bulmaktadırlar.
- 2) Bu okulda derslere girmeden önce hazırlık yapmaya gerek duymamaktadırlar.
- 3) Sınavlarda hep aynı tip soru sormayı daha fazla tercih etmektedirler.
- 4) Bu okulda yaptıkları işin yeteneklerini körelttiğini daha fazla düşünmektedirler.
- 5) Öğrencilerin öğrenme isteksizliğinin, kendilerini de tembelliğe ittiğine daha fazla inanmaktadırlar.

Mesleki kıdemi 16-20 yıl olan kültür dersleri öğretmenleri,

- 1) Yaptıkları işi daha düşük düzeyde anlamlı bulmaktadırlar.
- 2) Sınavlarda hep aynı tip soru sormayı daha fazla tercih etmektedirler.

Mesleki kıdemi 20 yıl ve üstü olan kültür dersleri öğretmenleri,

- 1) Bu okulda derslere girmeden önce hazırlık yapmaya gerek duymamaktadırlar.

IV.3.2.6. “Meslekte Çalışma Süresi” Değişkenine Göre “Kuruma Yabancılaşmayla” İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Sonuçlar

Mesleki kıdemi 1-5 yıl olan kültür dersleri öğretmenleri,

- 1) Uygun bir okul bulunca oraya geçmeyi daha fazla düşünmektedirler.

Mesleki kıdemi 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenleri,

- 1) Uygun bir okul bulunca oraya geçmeyi daha fazla düşünmektedirler.
- 2) Başka bir okulda daha verimli olacaklarını daha fazla düşünmektedirler.

- 3) Okuldaki meslekçi – kültürcü ayrımından daha fazla rahatsız olmaktadırlar.
- 4) Bu okulu, çalışılacak ideal bir okul olarak görmemektedirler.
- 5) Bu okulda öğrenme ve araştırma isteği de, gereği de duymamaktadırlar.

Mesleki kıdemi 11-15 yıl olan kültür dersleri öğretmenleri,

- 1) Yönetimin, kendilerinin yararını düşündüğüne daha az inanmaktadırlar.
- 2) Okuldaki meslekçi – kültürcü ayrımından daha fazla rahatsız olmaktadırlar.
- 3) Bu okulu, çalışılacak ideal bir okul olarak görmemektedirler.
- 4) Bu okulda öğrenme ve araştırma isteği de, gereği de duymamaktadırlar.

Mesleki kıdemi 16-20 yıl olan kültür dersleri öğretmenleri,

- 1) Yönetimin, kendilerinin yararını düşündüğüne daha az inanmaktadırlar.
- 2) Okulu kendileri için bir geçim kaynağı olarak görmektedirler.
- 3) Meslek dersleri öğretmenlerinin isteklerine öncelik verilmesinden daha fazla rahatsız olmaktadırlar.
- 4) Bu okulda kültür dersleri öğretmenlerine önem verilmediğine daha fazla inanmaktadırlar.
- 5) Okulun öğrenci profiliyle ilgili olumsuz yargılardan daha fazla etkilenmekte ve daha fazla zorlanmaktadırlar.
- 6) Okul koşullarından olumsuz etkilenmekte, daha fazla isteksizlik ve bıkkınlık yaşamaktadırlar.

IV.3.2.7. Öğretmenlerde, “Bu Okuldaki Çalışma Süresi” Değişkenine Göre “Mesleğe Yabancılaşmayla” İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, kültür dersleri öğretmenlerinin, bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre “mesleğe yabancılaşma” ile ilgili sorulara verdikleri cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Bu okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olan kültür dersleri öğretmenleri,

- 1) Sınavlarda hep aynı tip soru sormayı daha fazla tercih etmektedirler.
- 2) Bu okulda öğretmen olmaktan gurur duymamaktadırlar.
- 3) Bu okulda yaptıkları işin yeteneklerini körelttiğini daha fazla düşünmektedirler.
- 4) Öğrencilerin ilgisizliğinden daha fazla etkilenmekte ve kendilerini derse vermekte zorlanmaktadırlar.

- 5) Öğrencilerin öğrenme isteksizliğinin, kendilerini de tembelliğe ittiğine daha fazla inanmaktadırlar.

Bu okuldaki çalışma süresi 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenleri,

- 1) Sınavlarda hep aynı tip soru sormayı daha fazla tercih etmektedirler.
- 2) Bu okulda yaptıkları işin yeteneklerini körelttiğini daha fazla düşünmektedirler.
- 3) Öğrencilerin ilgisizliğinden daha fazla etkilenmekte ve kendilerini derse vermekte zorlanmaktadırlar.

IV.3.2.8. “Bu Okuldaki Çalışma Süresi” Değişkenine Göre “Kuruma Yabancılaşmayla” İlgili Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, kültür dersleri öğretmenlerinin, bu okuldaki çalışma süresi değişkenine göre “kuruma yabancılaşma” ile ilgili sorulara verdikleri cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Bu okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olan kültür dersleri öğretmenleri,

- 1) Kendilerini okulun önemli bir parçası olarak görmemekte ve güçlü bir bağlılık duymamaktadırlar.
- 2) Uygun bir okul bulunca oraya geçmeyi daha fazla düşünmektedirler.
- 3) Başka bir okulda daha verimli olacaklarını daha fazla düşünmektedirler.
- 4) Bu okulu çalışılacak ideal bir okul olarak görmemektedirler.
- 5) Okulumun başarısı için canla başla çalışmayı daha az düşünmektedirler.
- 6) Bu okulda kendilerini daha fazla körelmiş hissetmektedirler.
- 7) Bu okulda öğrenme ve araştırma isteği de, gereği de duymamaktadırlar.

Bu okuldaki çalışma süresi 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenleri,

- 1) Uygun bir okul bulunca oraya geçmeyi daha fazla düşünmektedirler.
- 2) Bu okulda çalışmayı diğer kültür dersleri öğretmenlerine tavsiye etmeyi daha az düşünmektedirler.
- 3) Başka bir okulda daha verimli olacaklarını daha fazla düşünmektedirler.
- 4) Bu okulu çalışılacak ideal bir okul olarak görmemektedirler.
- 5) Okulumun başarısı için canla başla çalışmayı daha az düşünmektedirler.
- 6) Bu okulda kendilerini daha fazla körelmiş hissetmektedirler.
- 7) Bu okulda öğrenme ve araştırma isteği de, gereği de duymamaktadırlar.

IV.3.3. Kùltür Dersleri Öğretmenlerinin, Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma Dağılımlarına İlişkin Sonuçlar

IV.3.3.1. Kùltür Dersleri Öğretmenlerinin, “Mesleğe Yabancılaşmayla” İlgili Bağımlı Sorulara Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma Dağılımlarına İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, kùltür dersleri öğretmenlerinin, “mesleğe yabancılaşma” ile ilgili sorulara verdikleri cevapların frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma dağılımlarına ilişkin sonuçlar verilmektedir. Kùltür dersleri öğretmenleri genel olarak,

- 1) En çok öğretmen olarak toplumsal bir sorumlulukları olduğu düşüncesine katılmaktadırlar.
- 2) Öğrencileri güdülemeye çoklukla önem vermektedirler.
- 3) Öğretmen olarak yaptıkları işi anlamlı bulduklarını daha çok düşünmektedirler.
- 4) Derslerde öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre değişik yollar izlenmesi düşüncesine daha fazla katılmaktadırlar.
- 5) Derse geç girmek için bahaneler yaratma düşüncesine düşük düzeyde katılmaktadırlar.
- 6) Öğrenci isteklerine karşılık verirken ağırdan alma düşüncesine daha az katılmaktadırlar.
- 7) Derslerinde öğretim ilkelerini göz önünde bulundurmama düşüncesine katılmamaktadırlar.
- 8) Bu okulda verdikleri bilgilerin bir işe yaramayacağı ifadesine katılmamaktadırlar.

IV.3.3.2. Kùltür Dersleri Öğretmenlerinin, Kuruma Yabancılaşmayla İlgili Bağımlı Sorulara Verdiği Cevapların Frekans, Yüzde, Ortalama Ve Standart Sapma Dağılımlarına İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, kùltür dersleri öğretmenlerinin, “kuruma yabancılaşma” ile ilgili sorulara verdikleri cevapların frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma dağılımlarına ilişkin sonuçlar verilmektedir. Kùltür dersleri öğretmenleri genel olarak,

- 1) Okuldaki değişikliklere uyum sağladıklarını düşünmektedirler.

- 2) Gerektiğinde yasal haklarını sonuna kadar kullanacaklarını düşünmektedirler..
- 3) Okulun başarısı için canla başla çalışma düşüncesine çoklukla katılmaktadırlar.
- 4) Okulda kendilerini güven ve huzur içinde hissetmektedirler.
- 5) Okulla ilgili görevlerini umursamadıklarıyla ilgili düşünceye daha az katılmaktadırlar.
- 6) Okulda yalnızlık hissettikleri düşüncesine daha az katılmaktadırlar.
- 7) Okuldaki meslekçi-kültürcü ayrımı, işlerinde zorlanmalarına düşük düzeyde etkili olmaktadır.
- 8) Okuldaki etkinliklere katılmamaya ilgili düşünceye düşük düzeyde katılmaktadırlar.
- 9) Okula gelme fikrinin yorgunluk uyandırdığı ifadesine düşük düzeyde katılmaktadırlar.
- 10) Bu okulda çalışmayı başka kültür dersleri öğretmenlerine tavsiye etmeyi daha az düşünmektedirler.

IV.3.4. Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Bağımlı Sorular Dışındaki “Diğer Görüşleriyle” İlgili Sonuçlar

- 1) Kültür dersleri öğretmenleri, uygulanmakta olan sınıf geçme ve not sisteminin değişmesi gerektiğini düşünmektedirler.
- 2) Bazı derslerin ders saatinin az olmasının bir çok sorunu da beraberinde getirdiğini, bu derslerin verimsiz geçtiğini düşünmektedirler.
- 3) Fen dersleri grubunda yer alan fizik, matematik, kimya ve biyoloji dersleriyle ilgili müfredatın, meslek liseleri için ağır ve uygulanmasının zor olduğunu düşünmektedirler.

IV.3.5. Alt Problemlere Göre Sonuçlar

- 1) Kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin:
 - a) Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, bu farklılığın da bayan öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Yani bayan kültür dersleri öğretmenlerinin, erkek öğretmenlere göre daha fazla mesleğe yabancılaşma yaşadıkları anlaşılmaktadır.

- b) Öğretmenlik dalı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bu farklılığın ağırlıklı olarak fizik ve matematik, sonrasında da yabancı dil öğretmenleri lehine olduğu görülmüştür. Meslek liselerinde öğrencilerin en fazla zorlandıkları dersler olarak bilinen fizik, matematik ve yabancı dil branş öğretmenlerinin diğerlerine göre daha fazla mesleğe yabancılaşma yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- c) Meslekteki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, bu farklılığın 11-15 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe daha fazla yabancılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- d) Şu anki okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, bu farklılığın bu okuldaki çalışma süreleri 1-5 yıl olanlar ile 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenleri lehine olduğu görülmüştür. Şu an çalıştıkları okulda, diğerlerine göre yeni sayılan (1-5 yıllık ve 6-10 yıllık) kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe daha fazla yabancılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- 2) Endüstri meslek lisesi öğrencilerinin davranış ve yaklaşımlarının, kültür dersi öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmalarına orta düzeyde etkisi olduğu görülmüştür.
- 3) Okulun yapısı ve çalışma koşullarının, kültür dersi öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmalarına etkisi büyüktür.
- 4) Kültür dersleri öğretmenlerinin kuruma yabancılaşmalarının:
- a) Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, bu farklılığın bayan öğretmenler lehine olduğu, yani bayan öğretmenlerin daha fazla okula (kuruma) yabancılaşma yaşadıkları görülmüştür.
- b) Öğretmenlik dalı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, bu farklılaşmanın en fazla fizik ve matematik, sonrasında ise yabancı dil ile din kültürü ve ahlak bilgisi branşlarındaki öğretmenler lehine olduğu, bu öğretmenlerin diğer kültür dersleri öğretmenlerine göre daha fazla okula yabancılaştıkları görülmüştür.

- c) Meslekteki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, bu farklılığın mesleki kıdemleri 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl olan öğretmenler lehine olduğu, bu öğretmenlerin mesleki kıdemleri 1-5 yıl olanlar ile 20 yıl ve üstü olan kültür dersleri öğretmenlerine göre daha fazla okula yabancılaştıkları görülmüştür.
- d) Şu anki okulda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, bu farklılığın bu okuldaki kıdemleri 1-5 yıl olanlar ile 6-10 yıl olan kültür dersleri öğretmenleri lehine olduğu, bu öğretmenlerin daha fazla kuruma yabancılaştıkları görülmüştür.
- 5) Okulun yapısı ve çalışma koşullarının, kültür dersi öğretmenlerinin kuruma yabancılaşmalarına yüksek düzeyde etkisinin olduğu görülmüştür.
- 6) Okul yönetiminin kültür dersi öğretmenlerinin kuruma yabancılaşmalarına düşük düzeyde etkisi olduğu görülmüştür.
- 7) Kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeyleri ile kuruma yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Mesleğe yabancılaşma yaşayan kültür dersleri öğretmenlerinin aynı zamanda kuruma yabancılaşma da yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM V

SON DEĞERLENDİRMELER VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulardan ve ulaşılan sonuçlardan faydalanılarak, endüstri meslek liselerindeki kültür dersleri öğretmenlerinin yaşadıkları yabancılaşma nedenlerinin öğrenilmesi ve giderilmesi yolunda alınabilecek önlemler için aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

V.1. MESLEĞE YABANCILAŞMAYI ÖNLEMENE YÖNELİK ÖNERİLER

- 1) Öğretmenlerin mesleğe yabancılaşmalarının önlenmesi için önemli adımlardan biri, öğretmen yetiştiren kurumlara öğretmenlik mesleğini gerçekten seven ve benimseyen bireylerin alınmasına yönelik önlemlerin alınması ve yeni düzenlemeler yapılmasıdır.
- 2) Uygulanmakta olan sınıf geçme ve not sisteminin, öğrencilerin kredisine göre ders seçmelerine ve diğerlerini boşlamalarına yol açmaktadır. Bu nedenle, özellikle meslek liselerinde kültür dersleri öğretmenlerinin zorlanmalarında olumsuz etkisi olan sınıf geçme sisteminin yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.
- 3) Bazı derslerin haftalık ders saatinin tek saat olmasının bir çok sorunu da beraberinde getirdiği, bu derslerde bazı konuların geçirildiği yada hiç işlenmediği, öğrencilerin bu dersleri önemsemediği, öğretmenlerin öğrencileri tanıyamadığı ve sorunlarıyla ilgilenemediği bilinmektedir.. Öğretmenlerin bu sorunlardan büyük ölçüde olumsuz etkilendiği göz önünde bulundurularak ders saatlerinin en az 2 saate çıkarılması gerekmektedir.
- 4) Derslerden başarısız olan ve sıkılan öğrencilerin yaşadığı sorunlardan öğretmenler de olumsuz etkilenmektedir. Bu nedenle, özellikle fen derslerine ait müfredatın meslek liselerindeki öğrenciler için yeniden

düzenlenmesi, temel düzeyde ve ihtiyaçlar doğrultusunda sadeleştirilmesi gerekmektedir.

- 5) Öğretmenler, derslerde öğrencilerin ilgisini çekmeye ve motivasyonlarını yüksek tutmaya yönelik yöntemler kullanmalı, bunun için zaman ayırıp, özel ilgi göstermelidirler.
- 6) Kültür dersleri öğretmenleri öncelikle kendi derslerini kendileri önemsemeli ve bunu öğrencilerine de hissettirmelidirler. Dersin amaçları, ulaşılabilecek hedefler ve kazanımlar öğrencilere iyice anlatılmalı ve sık aralıklarla vurgulanmalıdır.
- 7) Öğretmen, öğrencilerin ilgisizliğinden ve isteksizliğinden yılmamalı, aksine onlara bir şeyler öğretme kararlılığında olduğunu göstermelidir.
- 8) Kültür dersleri öğretmenleri, başta meslek dersleri öğretmenleri olmak üzere, okul idaresi ve velilerle sık sık görüş alışverişinde bulunarak, öğrencilerin kendilerine ve derslerine bakış açısını değiştirmeye çalışmalıdırlar.
- 9) Kültür dersleri öğretmenleri, dersleri dışındaki zamanlarda da öğrencileriyle birlikte aynı ortamı paylaşabilecekleri etkinlikler düzenlemelidir. Öğrencileri tanımaya, onlarla daha fazla iletişim kurmaya çalışmalı, böylece öğrencilerin kendileri yada dersleriyle ilgili sorunlarını çözmelerinde daha aktif rol üstlenmelidir.
- 10) Kültür dersleri öğretmenleri, öğrencilerin isteksizliği ve ilgisizliğinin kendilerini tembelleğe itmesine izin vermemeli, bunun için derslerine her zaman hazırlıklı girmeli, yeni yöntemler ve materyaller kullanarak öğrencilerin ilgisini toplamaya çalışmalıdırlar.
- 11) Öğretmenler, yaptıkları işin sonunda emeklerinin boşa gitmediğini, insanlara ve topluma yararlı bir hizmette bulduklarını gördüklerinde mutlu olurlar ve yaptıkları işi anlamlandırabilir. Bu nedenle öncelikle öğretmenlerin, yaptıkları işin yararına ve önemine inanmaları, öğrencilerini de buna inandırmaları gerekmektedir. Kültür dersleri öğretmenleri olarak bir meslek sahibi adayına hangi katkıları sağlayacaklarının net ve kesin biçimde açıklanması gerekmektedir.

- 12) Kültür dersleri öğretmenlerinin, kendilerinin endüstri meslek liselerinde geçici olduklarını düşünmeleri, ilk fırsatta başka bir okula geçmeyi beklemleri, okula, öğrencilere ve sorunlarına karşı kayıtsız olmalarına yol açmaktadır. Halbuki, her ne şartta olursa olsun, çalışma ortamındaki her türlü problemin sadece yönetimin ya da meslek dersi öğretmenlerinin değil aynı zamanda kendi sorunu olarak görmek, bunlara duyarla olmak ve çözmeye çabalamak, sorumluluk almak öğretmeni okulda daha güçlü kılacak, kabul görecektir.
- 13) Öğretmenlerin, kendilerinden gerek bireysel gerekse derslerle ilgili konularda isteklerde bulunan öğrencilere soğuk davranmaları, terslemeleri veya ağırdan alıp oyalamaları, öğrencileri kendilerinden uzaklaştıracak, derslere ilgilerinin de azalmasına yol açacaktır. Bunu tersine çevirerek, öğrencilerin isteklerini dinlemek, yerinde ve uygulanabilir olanları değerlendirmek, olmayacak isteklerin de gerekçelerini açıklamak öğrencilerle iletişimi güçlendirecektir. Böylece kendilerine zaman ayrıldığını, değer verildiğini ve görüşlerinin dinlenildiğini gören öğrenciler, derslerine olan ilgilerini arttıracaklar ve öğretmenlerinin de isteklerini önemseyeceklerdir.
- 14) Eğitsel kol etkinlikleri yeni adıyla kulüp etkinlikleri öğrencilerin sosyalleşmesi, birbirleriyle iletişimlerinin güçlendirilmesi, ve kendilerini ifade edebilecekleri ortamların sağlanması bakımından önem taşımaktadır. Özellikle meslek liselerindeki öğrencilerin büyük eksikliği olarak görülen sosyalleşme olgusunun önemi her fırsatta vurgulanmasına rağmen, bu etkinlikler genelde formalitelerle sınırlanmaktadır. Bu sorunun altında, maalesef öğretmenlerin bu etkinlikleri yeterince önemsememesi, zaman ayırmaması ve de okul yönetimlerinin bu etkinliklere uygun ortam ve koşulları sağlamaması yatmaktadır. Bunun giderilmesi için öncelikle öğretmenlerin bu etkinliklerin önemine ve yararına inanmaları, bu inanca öğrencileri de ortak etmeleri ve yöneticileri uygun olanakların sağlanması konusunda ikna etmeleri, gerektiğinde zorlamaları gerekmektedir.
- 15) Kültür dersleri öğretmenlerinin de meslek dersleri öğretmenleri gibi öğrencilerle daha fazla etkileşim içinde olabilecekleri ortamlar

hazırlaması, ders dışı zamanlarda da öğrencilerle paylaşımlarda bulunması gerekmektedir. Bu sayede öğrencileri daha iyi tanıyıp, onları farklı yönleriyle daha sağlıklı değerlendirebilirler.

- 16) Öğretmenlerin yaptıkları işi sevmeleri, çalıştıkları ortamda mutlu olmaları ve mesleki tatmin duymaları sadece kendi çabalarıyla gerçekleştirebilecekleri bir olgu değildir. Çünkü kişi, yaptığı işin toplum tarafından değerli ve saygın görülmesi, önemsenmesi halinde işiyle saygınlık elde ediyor demektir. Bu durumda öğretmenlerin toplumsal yaşamdaki önemi, statüsü, ekonomik durumu ve yaşam kalitesi güçlendikçe saygınlık kazanacaklar ve işlerine daha bir sarılacaklardır.
- 17) Öğrencilerin meslek derslerini başarmak için gösterdikleri gayretin aynısını kültür derslerinde de göstermeleri konusunda, meslek dersleri öğretmenlerinin tutumları da önemli rol oynamaktadır. Öğrenciler üzerinde önemli etkileri olan meslek dersleri öğretmenlerinin, sadece meslek derslerindeki değil, kültür derslerindeki kazanımlarının da büyük önem taşıdığını öğrencilere aktarmalı, bunun tersi yönde görüşleri desteklememelidir.

V.2. KURUMA YABANCILAŞMAYI ÖNLEMENE YÖNELİK ÖNERİLER

- 1) Kültür dersleri öğretmenleri, endüstri meslek liselerinde derslerinin ve isteklerinin önemsenmediğine inandıklarından, okula karşı bir soğuma hissine kapılmaktadırlar. Okul yönetimlerinin, okulun işleyişi ve sorunların çözümüyle ilgili konularda, kültür dersleri öğretmenlerinin görüşlerini de dikkate almalı, isteklerini değerlendirmeli ve önemsendiklerini hissettirmelidir.
- 2) Okul yönetimlerinin, kültür dersi öğretmenlerinin de okulu ve öğrencilerini sahiplenmeleri, başarısı, tanıtımı ve gelişmesi için çalışmaları yönünde teşvik etmeli, onların da meslek dersleri öğretmenleri gibi aktif olabilecekleri ortamlar yaratmalıdırlar.
- 3) Okul yönetimleri, kültür dersleri öğretmenlerinin okula bağlılıklarını güçlendirecek, kendilerini okulun önemli bir parçası olarak görmelerine,

bilgi ve becerilerini göstermelerine olanak sağlayacak ortamlar hazırlamalı, etkinlikler düzenlemelidirler.

- 4) Okul yönetimleri, kültür dersleri öğretmenlerinin bu okulda da mesleki doyum alabilecekleri çalışma ortamını hazırlamaya yönelik çalışmalar konusunda öğretmenlerle birlikte planlamalar yapmalı, bu sürece öğretmenlerin de katılmasını sağlamalıdır.
- 5) Okul toplantıları, öğretmenlerin geneli tarafından sıkıcı, rutin, kısır ve sonuçları çözümsüz olarak nitelendirilmektedir. Okul yönetimi, okuldaki toplantıları daha verimli ve geniş katılımlı hale getirmeli, toplantı gündeminin belirlenmesinde öğretmenlerin de görüşlerini de almalı, mümkün olabildiğince gündemi az olan ama daha fazla sayıda toplantı organizasyonu yapmalıdır. Böylece daha çok katılımın olduğu, herkesin fikirlerini söyleyebildiği, uygulanabilir kararların alındığı daha verimli toplantılara öğretmenlerin ilgisi de olumlu olur.
- 6) Meslek liselerinde meslek dersleri öğretmenlerinin bölümlerinde ve atölyelerinde, boş derslerinde oturup zaman geçirebilecekleri, gazete kitap okuyup çalışabilecekleri, gerektiğinde de dinlenebilecekleri ortamlar mevcuttur. Kültür dersleri öğretmenlerinin de benzer ihtiyaçlarını giderebilecekleri mekanlar oluşturulması veya en azından mevcut öğretmen odalarının olanaklarının artırılması ve yeniden düzenlenmesi öğretmenleri memnun edecektir.
- 7) Endüstri meslek liselerinde meslek dersleri öğretmenleri, kendi atölye ve laboratuvarlarında bilgi ve becerilerini gösterebilecekleri ortamlar bulurken, kültür dersleri öğretmenleri benzer ortamlara sahip olamamaktadır. Bu eksikliğin giderilmesi yönünde, kültür derslerinin niteliklerine uygun atölye ve laboratuvarların açılması, bilgi ve beceri yarışma benzeri etkinliklerin düzenlenmesi, böylece kültür dersleri öğretmenlerinin kendilerini ifade edebilecekleri, öğrencilerindeki değişimlerini görebilecekleri ortamlar sağlanmış olacaktır.
- 8) Tüm işgörenler çalışma ortamında zorlanmalarına neden olan, motivasyonlarını olumsuz etkileyen koşullardan rahatsız olurlar. Okulun temizliğinden, bahçe düzenlemesine, ısınma sorunlarından, gürültü ve

trafik problemlerine, Şube sayılarının fazla olmasından sınıflardaki öğrenci kalabalığına kadar bir çok konu öğretmenlerin okula karşı ilgilerini ve çalışma isteklerini etkiler. Bu nedenle okul yönetiminin, okulun fiziki koşullarının iyileştirilmesi ve eksiklerinin giderilmesiyle ilgili çalışmaları yapmalıdır.

9) Okul yönetimleri, kaynaklarını ve olanaklarını zorlayarak, okulun gelişimi ve başarısı için sürekli bir yenilenme arayışı içinde olmalı, benzer okulların yapılarını ve durumlarını inceleyerek, karşılaştırmalarda bulunmalı, diğer okullarda beğenilen uygulamalar ve yeniliklerle ilgili görüş alışverişinde bulunmalıdırlar. Böylece ideale yakın koşullara sahip bir okul olma yolunda adımlar atılmış olacak, öğretmenlerin de çalıştıkları okulu benimsemeleri ve sahiplenmeleri sağlanmış olacaktır.

10) Bilgi birikimlerine yenilerini eklemeyen, becerilerini geliştiremeyen öğretmenler zamanla işlerinde körelirler. Öğretmenler, mevcut birikimlerini aktarabilecekleri, kendilerini geliştirebilecekleri, alanlarıyla ilgili gelişmeleri ve teknolojiyi izleyebilecekleri ortamlarda çalışmayı isterler. Bu yönde okul yönetimiyle birlikte hareket ederek okullarda bu ortamların hazırlanması yarar sağlayacaktır.

11) Kültür dersleri öğretmenleri, birbirlerinden oldukça farklı ortamlarda ve kendi açılarından daha da zor şartlarda çalıştıklarını düşündükleri meslek dersleri öğretmenleriyle kıyaslanmaktan rahatsız olmaktadır. Öğretmenler, gerek okul yönetimi ve meslek dersleri öğretmenleri, gerekse öğrenci ve velileri tarafından yapılacak değerlendirmelerde her dersin kendine özgün şartları olduğunun göz önünde bulundurulmasını istemektedirler. Okul yönetimleri, okuldaki meslekçi-kültürcü ayrımıyla ilgili eleştirileri değerlendirerek, öğretmenlerin bu yöndeki endişelerini gidermelidirler.

12) Yapıları nedeniyle hem kalabalık öğrenci ve öğretmen kadrolarına sahip olan, hem de alan olarak geniş alana dağılmış olan endüstri meslek liselerinde, öğretmenlerin birbiriyle ilişkilerinde de sorunlar yaşanması kaçınılmazdır. Aynı okulda görev yapmalarına rağmen birbirlerini

tanımayan öğretmenlerin bir araya gelmesi de, ortak sorunlarına çözümler getirmesi de zordur. Bu sorunun çözümü için, okul yönetimince okuldaki yönetici, öğretmen ve diğer personelin bir araya gelebileceği etkinlikler düzenlemesi, tanışma ve kaynaştırma toplantılarının düzenlenmesi gerekmektedir. Bu etkinliklere tüm öğretmenlerin katılması için gerekli motivasyon sağlanmalı, teşvik edilmelidir.

- 13) Okulun bulunduğu çevredeki konumu, kalitesi ve ürünlerinin tercih edilme derecesi gibi okulun popülerliğini belirleyen etkenler, okulun çalışanları olarak başta öğretmenlerin gururlanmalarına ve bu başarıdan kendilerine de pay çıkarmalarına neden olur. Öğrencilerin okul sınırları dışındaki başarıları, proje ve yarışmalardaki dereceleri öğretmenleri onurlandırır. Okulun bu yöndeki başarılarını ve popülaritesini arttırmaya yönelik programlar izlenmeli, elde edilen başarılar ve dereceler zamanında duyurulmalı ve ödüllendirilmelidir.
- 14) Kültür dersleri öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini sürdürmelerine yönelik çalışmaları desteklenmeli, seminer, kurs gibi eğitimlere katılımlarına izin verilmeli ve imkanlar ölçüsünde programlarında düzenlemeler yapılmalıdır.
- 15) Özellikle öğretmenliğe yeni başlamış veya bu okuldaki görevlerine yeni başlamış öğretmenlere yönelik tanıtım ve rehberlik çalışmaları yapılmalıdır. Böylece bu okulların eğitim hedefleri, işleyişi, öğretmen ve öğrenci profili ve de okulun fiziki yapısı hakkında bilgi sahibi olan, okulun yapısını daha iyi kavrayan öğretmenler daha az uyum sorunları yaşayacaklardır.
- 16) Okul yönetimlerinin, belli periyotlarla kültür dersleri öğretmenleriyle ve de mümkünse ayrı zümreler bazında toplantılar yapması; öğretmenleri rahatsız eden sorunları tartışıp çözüm yolları araması ve zamanında önlemler alması yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

Kitaplar ve Dergiler

- [1] AİKEN, Michael And Jerald HAGE: “*Organizational Alination: A Comparative Analysis. The Sociology of Organizations:Basic Studies.*” (Ed. Oskar Grusky and George A. Miller). New York, Free Pres. (1970).
- [2] AKARSU, Bedia: “*Çağdaş Felsefe*”. MEB Yayınları. İstanbul, (1979).
- [3] ALKAN, Cevat ve Mehmet Kurt: “*Özel Öğretim Yöntemleri*”, 2. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara, (2000).
- [4] ALDEMİR, M. Ceyhan: “Yöneticilerin Güç Tipleri ile İşe Yabancılaşma ve İş Doyumu Arasındaki İlişkiler”. *Amme İdaresi Dergisi*. Cilt 16 Sayı 1. Ankara, (1983).
- [5] ARON, Raymond: “*Sosyolojik Düşüncenin Evreleri*”. (Çev.: Korkmaz Alemdar). 3. Baskı, Bilgi Yayınevi, Ankara, (1994).
- [6] AYDIN, İnayet Pehlivan: “*İş Yaşamında Stres*”. PEGEMA Yayıncılık. Ankara, (2002).
- [7] AYDIN, İnayet Pehlivan: “*Alternatif Okullar*”. PEGEMA Yay. Ankara, (2002).
- [8] BAŞARAN, İbrahim Ethem: “*Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranışlar*”. Aydan Yay. Ankara, (1998).
- [9] BARAKAT, Hoda: “Alination : A Process of Encounter Between Utopia and Realty.” *British Journal of Sociolgy*. Vol. 20, (1969).
- [10] BAUMAN, Zygmunt: “*Özgürlük*”. Çev:Vasıf ERENUS. Sarmal Yayınları. İstanbul, (1997).
- [11] BAYHAN, Vehbi: “*Üniversite Gençliğinde Anomi ve Yabancılaşma*”. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, (1997).
- [12] BİNGÖL, Dursun: “*İş Yeri Disiplini ve Çalışma Başarısı*”. Özgen Matbaacılık. İstanbul, (1990).
- [13] BİLGİN, Nuri: “*Eşya ve İnsan*”. Gündoğan Yayınları. Ankara, (1991).

- [14] BILGISEVEN, Amiran Kurtkan: “*Genel Sosyoloji*”. Filiz Kitabevi. İstanbul, (1986).
- [15] BLAUNER, Robert: “*Alienation and Freedom*”. University of Chicago Press, (1964).
- [16] BOWKER, Anne, William Bukowski, Sepideh Zargarpour and Betsy Hoza: “*A Structural and Functional Analysis of A Two Dimensional Model of Social Alienation*”. Merrill-Palmer Quarterly. Vol 34. (1998).
- [17] BULAÇ, Ali: “*İnsanın Özgürlük Arayışı*”. Beyan Yayınları . İstanbul, (1993).
- [18] BUSCAGLIA, Leo: “*Yaşamak Sevmek ve Öğrenmek*”. Çev: Nesrin Kasap. İnkılap Kitabevi. İstanbul, (1993).
- [19] *BÜYÜK SÖZLÜK*: Güneş Yayınları. İstanbul, (1987).
- [20] CLARK, John Pepper: “*Alienation Within A Social System*”. *American Sociological Review*. Vol 24, (1959).
- [21] DEAN, D.G: “*Meaning and Measurement of Alieanation*”. *American Sociological Review*. Vol 26, (1961).
- [22] DEMİRER, Temel ve Sibel ÖZBUDUN: “*Yabancılaşma*”. Öteki Yayınları. Ankara, (1998).
- [23] DENHART, Robert B: “*Yabancılaşma ve Katılma Sorunu*”. Çeviren:E. Örs. *Amme İdaresi Dergisi*. Cilt 5. Ankara, (1972).
- [24] DOĞAN, D.Mehmet: “*Tarih ve Toplum*”. Dergah Yayınları. İstanbul, (1977).
- [25] DOĞAN, İsmail: “*İletişim ve Yabancılaşma*”. Sistem Yay., İstanbul, (1998).
- [26] DOĞAN, İsmail: “*Sosyoloji:Kavramlar ve Sorunlar*”. Sistem Yayınları. İstanbul, (2000).
- [27] DİNÇER, Ömer: “*Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası*”. Beta Yayınları. İstanbul, (1996).
- [28] EREN, Erol: “*Yönetim Psikolojisi*”. Üçüncü Baskı. İstanbul Üniversitesi Yayınları. İstanbul, (1984).

- [29] ERKAL, Mustafa: “*Kültür Hayatımızdaki Çelişkiler ve Kalkınma*”. İstanbul Üniversitesi İkt. Fak. Metodoloji ve Sosyoloji Araştırmaları Merkezi. Sosyoloji Konferansları. Yirmi Üçüncü Kitap. İstanbul, (1991).
- [30] ERKAL, Mustafa: “*Sosyoloji (Toplum Bilim)*”. Karadeniz Üniversitesi İkt. ve İd. Bil. Fak. Yayınları:2 Trabzon, (1982).
- [31] EROĞLU, Feyzullah: “*Davranış Bilimleri*”. Maveria Yayıncılık. Erzurum, (1993).
- [32] ERTÜRK, Selahattin: “*On yıl Öncesine Kıyasla Öğretmen Davranışları*”. MEB Planlama Araştırma ve Koordinasyon Dairesi. Ankara, (1970).
- [33] ESİN, Pars: “*İşbölümü, Yabancılaşma ve Sosyal Politika*”. A.Ü. Siyasal Bil.Fak.Yayınları. Ankara, (1982).
- [34] FEUER, Louis: “*What is Alienation? The Career of A concept. Sociology On Trial*”. (Eds. M. Stein and A. Vidich) New Jersey, Prentice Hall. (1963).
- [35] FROMM, Erich: “*İtaatsizlik Üzerine Denemeler*”. (Çev: Ayşe Sayın). Yaprak Kitap Yayın Pazarlama İstanbul, (1978).
- [36] FROMM, Erich: “*Çağımızın Özgürlük Sorunu*”. (Çev. Bozkurt Güvenç). Gündoğan Yayınevi, 3. Basım. İstanbul, (1995).
- [37] FROMM, Erich: “*Sağlıklı Toplum*”.(Çev:Y. Salman, Z. Tanrısever). Payel Yayınları. İstanbul, (1996).
- [38] FROMM, Erich: “*Yaşama Sanatı*”. Çev: Acar Doğangün; Düzenleyen ve Yayına Hazırlayan: Aydın Arıtan; Arıtan Yayınları; İstanbul, (1997).
- [39] GARAUDY, Roger: “*Marks için Anahtar*”. Bilgi Yayınları. Ankara, (1975).
- [40] GENÇTAN, Engin: “*Yönetim Psikolojisi*”. 1. Ulusal Sempozyumu Sunulan Bildiriler, Tartışmalar. TODAİE Yayınları. Ankara, (1977).
- [41] GENÇTAN, Engin: “*Normal Dışı Davranışlar*”. Remzi Kitabevi. 9.Basım İstanbul, (1993).
- [42] George C. HUMANS: “*İnsan Grubu*”. (Çev: Oğuz Onaran, Baskın Oran, Ünsal Oskay). TODAİE yayınları. Ankara, (1982).
- [43] GÜNGÖR, Erol: “*Türk Kültürü ve Milliyetçilik*”. Ötüken Yayınları. İstanbul, (1993).

- [44] GÜNGÖR, Erol: “*Kültür Değişmeleri ve Milliyetçilik*”. Ötüken Yayınları. İstanbul, (1992).
- [45] HEGEL, G. W. Friedrich: “*Tinin Görüngübilimi*”. İdea Yayınları. İstanbul, (1986).
- [46] HOY, Wayne Kolter: “Dimensions of Student Alienation and Characteristics of Public High Schools”. *İnterchange*. Vol. 3, (1972).
- [47] KAHL, A. Joseph: “Endüstrileşme ve Şehirleşmenin Bazı Sosyal Sonuçları”. Çev: Beşir Atalay. *İşletme Dergisi*. Erzurum, Mayıs-(1981).
- [48] KATZ, D. Robert and L. KAHN: “*The Social Psychology of Organizations*”. Cilt II. New York, (1966).
- [49] KEPÇEOĞLU, Muharrem: “*Psikolojik Danışma ve Rehberlik*”. Eser Sahibinin Kendi Yayını. Ankara, (1985).
- [50] KILIÇ, Sadık: “*Yabancılaşma*”. Rahmet Yayınları. İstanbul, (1984).
- [51] KIZILÇELİK, Sezgin ve Yaşar Erjem: “*Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü*”. Göksu Matbaası, Konya, (1992).
- [52] KOHN, Melvin L: “*Occupational Structure And Alienation. Alienation And The Social System*”.(Ed. A.W.Finifter). John Wiley and Sons Inc. New York, (1976).
- [53] KONGAR, Emre: “*Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği*”. Genişletilmiş Beşinci Basım. Ramzi Kitabevi. İstanbul, (1995).
- [54] KOVEL, Joel: “*Tarih ve Tin: Özgürleşme Felsefesi Üzerine Bir İnceleme*”. Çeviren: H. PEKİNEL. Ayrıntı Yayınları, İstanbul, (1994).
- [55] LUKACS, Georg: “*The Young Hegel*”. Merlin Press, London, (1975).
- [56] LUKACS, Georg: “*Birey ve Toplum*”. Günebakan Yayınları, İstanbul, (1978).
- [57] MAGGEE, Brayn: “*Yeni Düşün Adamları*“, (Haz.: Mete Tunçay), MEB Yayını. İstanbul, (1979).
- [58] MAGGIE, Maclure: “*Teachers Jobs and Lives*”. *British Educational Reasearch Journal*. 19-4, (1993).

- [59] MARSHALL, Gordon: “*Sosyoloji Sözlüğü*”. (Çev.: Osman Akınhay-Derya Kömürçü). Bilim ve Sanat Yayınları. Ankara, (1999).
- [60] MARX, Karl: “*1844 Felsefe Yazıları*” (Çev: Murat Belge), V Yayıncılık. Ankara, (1986).
- [61] MARX, Karl: “*1844 El Yazmaları- Ekonomi Politik ve Felsefe*”. Sol Yayınları. Ankara, (1993).
- [62] MARX, Karl: “*Yabancılaşma*”. (Derleyen: Barışta Erdost). Sol Yayınları. Ankara, (2000).
- [63] MERİÇ, Cemil: “*Mağaradakiler*”. Ötüken Neşriyat. İstanbul, (1978).
- [64] MERİÇ, Cemil: “*Sosyoloji Notlar*”. İletişim Yayınları. İstanbul, (1993).
- [65] MERTON, Robert K: “Social Theory And Social Structure”. The Free Pres. London, (1968).
- [66] MIDDLETON, Russell: “Alienation, Race And Education”. *American Sociological Review*. Vol:28. (1963).
- [67] NEAL, Arthur G. and Melvin SEEMAN: “Organizations and Powerlessness”. *American Sociological Review*. Vol. 28, (1963).
- [68] NEF, John: “*Sanayileşmenin Kültürel Temelleri*”. Çeviren: Erol Güngör. Kalek Yayıncılık. İstanbul, (1980).
- [69] NETTLER, Gwynn: “A Measure Of Alienation”. *American Sociological Review*. Vol. 27, (1967).
- [70] PEARLIN, Leonard I: “Alienation From Work:A Study Nursing Personel”. *American Sociological Review*. Vol. 27, Ankara. (1962).
- [71] POLOMA, Margaret: “*Çağdaş Sosyoloji Kuramları*”. (Çeviren:H. ERBAŞ). Gündoğan Yayıncılık. Ankara, (1993).
- [72] PÜSKÜLLÜOĞLU Ali: “*Türkçe Sözlük*”. Yapı Kredi Yayınları. İstanbul, (1995).
- [73] PÜSKÜLLÜOĞLU, Ali: “*Arkadaş Türkçe Sözlük*”. Üçüncü Basım. Arkadaş Yayınevi. Ankara, (2000).

- [74] ROSE, Arnold M: "Alienation and Participation". *American Sociological Review*. Vol. 27, (1962).
- [75] SCHWEITZER, David: "Alienation Theory and Research: Trends". *International Social Science Journal*, (1981).
- [76] SEEMAN, Melvin: "On the Meaning of Alienation". *American Sociological Review*. Vol:26. (1959).
- [77] SEEMAN, Melvin: "On Personal Consequences Of Alienation In Work". *American Sociological Review*. Vol:31, (1957).
- [78] SEEMAN, Melvin: "Alienation And Alchool". *American Sociological Review*. Vol:48. (1983).
- [79] SROLE, Leo: "Anomie, Authoritarianism And Prejudice". *American Journal Of Sociology*. Vol. 62, (1956).
- [80] SÖNMEZ, Veysel: "*Sevgi Eğitimi*". Şafak Matbaası. Ankara, (1987).
- [81] SPENGLER, Oswald: "*Batının Çöküşü*". (Çeviren: Giovanni Seagnamillo). Dergah Yayıncılık. İstanbul, (1978).
- [82] ŞERİATİ, Ali: "*Medeniyet ve Modernizm*". Bir Yayıncılık . İstanbul, (1984)
- [83] TEBER, Serol: "*Politik – Psikoloji Notları*". Ara Yayıncılık. İstanbul, (1990).
- [84] TEREZ, Tom: "İş ve Anlam". (Çeviren: G. GÜNEY). *Executive Excellence Dergisi*: Rota Yayıncılık. İstanbul, (2000).
- [85] TOLAN, Barlas: "Çağdaş Toplumun Bunalımı (Anomi ve Yabancılaşma)". Ankara İkt. ve Tic. İlimler Akademisi Yayınları. Ankara, (1980/1981).
- [86] TOLAN, Barlas: "Çağdaş Toplumun Bunalımı Anomi ve Yabancılaşma". Ankara İkt. Ve Tic. İlimler Akademisi Yayınları. Ankara, (1981).
- [87] TOLAN, Barlas: "*Toplumbilimlerine Giriş*". Savaş yayınları. Ankara, (1983).
- [88] THOMSON, William C. and Janice C. WENDT: "Scholl Climate and Alienation Among Teachers". *The Journal of Educational Reasearch*. May/June (1995).
- [89] TURHAN, Mümtaz: "*Kültür Değişmeleri*". Marmara Üniv. İlah. Fak. Vakfı Yayınları. İstanbul, (1994).

- [90] TÜRKDOĞAN, Orhan: “*Değişme Kültür ve Sosyal Çözülme*”. Türk Dünyası Araştırmalar Vakfı Yayınları. İstanbul, (1988).
- [91] ULAŞ, Sarp Erk ve Diğerleri: “*Felsefe Sözlüğü*”. Bilim ve Sanat Yayınları. Ankara, (2002).
- [92] WEST, Edwin G: “*The Political Economy Of Alienation. Karl Marx and Adam Smith. Karl Marx’s Economics:Critical Assesments*” (Ed. J.C. WOOD). Croom Helm, New York, (1988).
- [93] WEISSKOPF, Walter: “*Yabancılaşma ve İktisat*”. Çeviren:Oya Köymen. Anahtar Yayınları. İstanbul, (1996).
- [94] ZIELINSKI, Arlene E. and W.K. HOY: “*Isolation And Alienation In Elementary Schools. Educational Administration Quarterly*”, (1983).

Tezler

- [95] DURU, Erdinç: “Üniversite Öğrencilerinde Yabancılaşma ve Yalnızlık Düzeyi İlişkisi”. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir, (1995).
- [96] DEMİR, Taner: “Marx'ta ve Marcuse'de Praxis ve Yabancılaşma”. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara, (1999).
- [97] HOŞGÖRÜR, Vural:“Eğitim İşgörenlerinin Örgütsel Tutumları (Samsun İli Merkez Ortaöğretim Okulları Örneği)”. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Samsun, (1997).
- [98] KALFA, Ceren: “Marx, Lukacs ve Marcuse de Yabancılaşmanın Sebep ve Sonuçları”. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Ankara, (2001).
- [99] MİNİBAŞ, Hale:“Yabancılaşma Kavramının İncelenmesi ve Banka Sektörüne Yönelik Bir Araştırma”. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul, (1993).

- [100] YENİÇERİ, Özcan: “Örgütlerde Yabancılaşma Sorunları ve Yabancılaşmanın Önlenmesinde Yönetime Katılmanın Rolü”. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bursa, (1987).
- [101] SOYSAL, Abdullah: “Örgütlerde Yabancılaşmaya İlişkin Teorik ve Uygulamalı Bir Çalışma”. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya, (1997).
- [102] TELMAN, Nursel: “Endüstride Görülen İş Tatminsizliği ve Bunun Yabancılaşma Duygusu İle Olan İlişkisi”. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul, (1988).

Elektronik Yayınlar:

- [1] MEB: “*Lise ve Dengi Okullar Yönetmeliği*”. www.meb.gov.tr , (2002).
(Erişim Tarihi: **16.4.2007; 16.08.2007**).
- [2] KESKİN, Ali: “*Teknoloji, Yabancılaşma ve Yalnızlık*”.
<http://www.toplumpostasi.net/index.php/cat/9/col/77/art/406/PageName/Eng>
(Erişim Tarihi: **16.11.2006**).
- [3] GÖKÇEGÖZ Fazlı ve İhsan BİRİNCİ: “*Örgütsel Yabancılaşma*”.
[http://www.emniyet.gov.tr/StratejiGelistirmeDB/dergi/37/web/makaleler/Fazli GOKCEGOZ - Ihsan_BIRINCI.htm](http://www.emniyet.gov.tr/StratejiGelistirmeDB/dergi/37/web/makaleler/Fazli_GOKCEGOZ - Ihsan_BIRINCI.htm) . (Erişim Tarihi: **12.5.2007**).
- [4] VİKİPEDİ, Ansiklopedi: “*Marx’ın Yabancılaşma Teorisi*”.
http://tr.wikipedia.org/wiki/Marx%60%C4%B1n_yabanc%C4%B1la%C5%9Fma_teorisi (Erişim Tarihi: **1.2.2007**).
- [5] SHOHO, Alan R. and Nancy K. MARTIN: “*Alienation Among Alternatively Certified and Traditionally Certified Teachers*”. www.eric.database, (1999).
(Erişim Tarihi: **13.3.2007**).
- [6] SMITH, Myrna J: “*Developing Spirit To Improve Learning*”.
www.eric.database, (1999). (Erişim Tarihi: **25.11.2007**).

EKLER

EK-1: Anket Formu

Değerli Öğretmenler;

Bu anket, Endüstri Meslek Liselerindeki Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Mesleğe ve Kuruma Yabancılaşma Düzeylerini araştırmada gerek duyulan verileri sağlamak için hazırlanmıştır. Belirteceğiniz görüşler, endüstri meslek liselerinde görev yapan kültür dersi öğretmenlerinin verimliliği ile motivasyonlarının artırılmasında, mesleki doyumun sağlanmasında, işini ve çalıştığı kurumu benimseyip, sahiplenme süreçlerinin gerçekleştirilmesinde yararlanılabilecek verilerin sağlanması bakımından büyük önem taşımaktadır.

Bu ankette sizden istenen, ankette yer alan ifadeleri dikkatle okuyarak size en uygun olan seçeneği işaretlemenizdir. Burada önemli olan işaretlediğiniz seçeneğin sizin kendi gerçek durumunuzu yansıtmasıdır. Araştırmada elde edilecek bulguların geçerliliği, anketi yanıtlamadaki içtenliğinize bağlıdır. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlı olarak toplu olarak değerlendirilecektir. Ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur. Lütfen, ankette yer alan ifadelerin tümünü yanıtlayınız.

Araştırmaya sağlayacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederim. Saygılarımla.

Yüksek Lisans Tez Danışmanı
Prof. Dr. Semra ÜNAL

Yüksek Lisans Tez Öğrencisi
Hüseyin ASLAN
Marmara Üniversitesi
Fen Bilimleri Enstitüsü

I. BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıdaki sorularda ilgili seçeneklerden durumunuza uygun olanı "X" işareti ile belirtiniz.

1) Cinsiyetiniz:

() Kadın

() Erkek

2) Öğretmenlik dalınız:

- Yabancı Dil Fizik
 Kimya Tarih – Coğrafya
 Matematik Felsefe Grubu - Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
 Biyoloji Resim, Müzik, Beden Eğitimi
 Türk Dili ve Edebiyatı Diğer

3) Meslekte çalışma süreniz:

- 1-5 yıl arası 6-10 yıl arası 11-15 yıl arası
 16-20 yıl arası 20 yıl ve üstü

4) Şu an çalıştığımız okuldaki çalışma süreniz:

- 1-5 yıl arası 6-10 yıl arası 11-15 yıl arası
 16-20 yıl arası 20 yıl ve üstü

II. BÖLÜM MESLEĞE YABANCILAŞMA

II. bölümde Endüstri Meslek Lisesinde çalışmanın, mesleğe yabancılaşmaya etkilerini; III. bölümde ise kuruma yabancılaşmaya etkilerini gösteren ifadeler yer almaktadır. Her ifadeyi dikkatlice okuyarak bu ifadelerin size uygunluk derecesini karşısındaki uygun yere "X" işareti koyarak belirtiniz. Lütfen her ifadeye ilişkin tek bir seçeneği işaretleyiniz.

Endüstri Meslek Lisesinde Çalışmanın, Mesleğe Yabancılaşmaya Etkileriyle İlgili İfadeler	Hiçbir Zaman (0)	Nadiren (1)	Ara Sıra (2)	Genellikle (3)	Her Zaman (4)
1- Yaptığım İş Anlamlı Buluyorum.					
2- Bu Okulda, Derslere Girmeden Önce Hazırlık Yapmaya Gerek Duymuyorum.					
3- Sınavlarda Hep Aynı Tip Soru Sorarım.					
4- Dersleri Anlatırken Öğretim İlkelerini Göz Önünde Bulundurmam.					
5- Bu Okulda Öğretmen Olmaktan Gurur Duyuyorum.					
6- Bu Okulda Yaptığım İşin Yeteneklerimi Körelttiğini Düşünüyorum.					
7- Bu Okulda Günlük Plan Ya Da Ders Planı Yapmanın Gereksiz Olduğunu Düşünüyorum.					
8- Derste Öğrencilerin Bireysel Farklılıklarına Göre Değişik Yollar İzlerim.					

9- Çevremdeki Kişilerle, İşimle İlgili Konuşmaktan Zevk Alıyorum.					
10- Bu Okulda, Öğrencilerin İlgisizliğinden Kendimi Derse Veremiyorum.					
11- Öğretmen Olarak Toplumsal Bir Sorumluluğum Olduğunu Düşünüyorum.					
12- Derse Geç Girmek İçin Bahaneler Yaratıyorum.					
13- Buradaki Öğrencilerin Öğrenme İsteksizliği Beni De Tembelleğe İtiyor.					
14- Öğrenci İsteklerine Karşılık Verirken Ağırdan Alıyorum.					
15- Öğrencilerin Derslerimde İsteksiz Olmalarını, Kendi Sorunum Olarak Görmüyorum.					
16- Haftanın En Güzel Günlerinin Hafta Sonu Olduğunu Düşünüyorum.					
17- Bu Okulda Verdiğim Bilgilerin Bir İşe Yaramayacağına İnanıyorum.					
18- Bu Okulda Eğitsel Kol Etkinliklerini Zevkle Yürütüyorum.					
19- Dersler Dışında Öğrenci Sorunlarıyla İlgilenmek İçin Zaman Ayırıyorum.					
20- Öğrencileri, Öğrenmeye Güdülemeye Önem Veririm.					

III. BÖLÜM

KURUMA YABANCILAŞMA

Aşağıdaki seçeneklerden size uygun olanı işaretleyiniz.

Endüstri Meslek Lisesinde Çalışmanın, Kuruma Yabancılaşmaya Etkileriyle İlgili İfadeler BU OKULDA, . . .	Hiçbir Zaman (0)	Nadiren (1)	Ara Sıra (2)	Genellikle (3)	Her Zaman (4)
1-Kendimi Okulun Önemli Bir Parçası Olarak Görüyor Ve Güçlü Bir Bağlılık Duyuyorum.					
2-Okuldaki Değişikliklere Uyum Sağlarım.					
3-Yönetimin, Benim Yararımı Düşündüğüne İnanırım.					
4-Gerektiğinde Yasal Haklarımı Sonuna Kadar Kullanırım.					
5-Yönetime Okulun İşleyişiyle İlgili Önerilerde Bulunurum.					
6-Okulu Kendim İçin Bir Geçim Kaynağı Olarak Görürüm.					
7-Meslek Dersi Öğretmenlerinin İsteklerine Öncelik Verilmesi Beni Rahatsız Eder.					
8-Okulla İlgili Görevlerimi Umursamadığım Olur.					

9-Bana Verilmedikçe Üzerime Sorumluluk Almam.					
10- Dersimi Verir Okuldan Ayrılırım.					
11- Uygun Bir Okul Bulunca Oraya Geçmeyi Düşünürüm.					
12- Bu Okulda Çalışmayı Başka Kültür Dersi Öğretmenlerine De Tavsiye Ederim.					
13- Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Daha Etkin Olmasını Yadırgamam.					
14- Bu Okulda Kültür Dersi Öğretmenlerine Önem Verilmediğine İnanırım.					
15-Okulumda Kendimi Güven Ve Huzur İçinde Hissederim.					
16-Başka Bir Okulda Daha Verimli Olacağımı Düşünürüm.					
17-Okuldaki Toplantılara İlgi Duymam, Fikirlerimi Söylemeyi Gereksiz Görürüm.					
18-Bu Okulda Meslek Ve Kültür Dersleri Öğretmenleri Arasında Bir Birlik Vardır.					
19-Okulda Kendimi Yalnız Hissediyorum.					
20-Okuldaki Etkinliklere Katılmam.					
21-Okulun Öğrenci Profili İle İlgili Olumsuz Yargıları, İşime De Yansır.					
22-Okuldaki Meslekçi-Kültürcü Ayrımı, İşimde Zorlanmamda Etkilidir.					
23-Bu Okulu Çalışılacak İdeal Bir Okul Olarak Görürüm.					
24-Okulumun Başarısı İçin Canla Başla Çalışırım.					
25-Bu Okulda Bilgimi Ve Üretkenliğimi Gösterebileceğim Bir Ortam Bulamıyorum.					
26-Okulun Koşulları Bende İsteksizlik Ve Bıkkınlık Uyandırıyor.					
27-Bu Okulda Kendimi Körelmiş Hissediyorum.					
28-Bu Okulda Öğrenme Ve Araştırma İsteği de, Gereği de Duymuyorum.					
29-Meslek Dersleri Öğretmenleriyle Kıyaslanmak Beni Rahatsız Etmez.					
30-Bu Okula Gelme Fikri Bende Yorgunluk Uyandırıyor.					

Konuyla ilgili belirtmek istediğiniz başka şeyler varsa lütfen bu bölüme yazınız.(Gerekirse sayfanın arkasını da kullanabilirsiniz.)

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

ÖZGEÇMİŞ

HÜSEYİN ASLAN

11 Kasım 1970 yılında Mersin’de doğdu. Cumhuriyet İlkokulunda ilköğretimini, Dumlupınar Ortaokulu ve Dumlupınar Lisesinde de ortaöğretimini Mersin’ de tamamladı.

1988 yılında Ankara Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Bilgisayar Sistemleri Öğretmenliği bölümünü kazandı. Mezuniyetinden sonra 1994 yılında Bitlis Zübeyde Hanım Anadolu Kız Meslek Lisesinde Bilgisayar Öğretmeni olarak göreve başladı. Bu okuldaki bir yıllık müdür yardımcılığı deneyiminden sonra 1996 kasımında askerlik görevi için önce Ankara’ya ardından yedek subay öğretmen olarak Bingöl’e atandı. 1999-2000 Eğitim öğretim yılında, halen görev yaptığı Kartal Şehit Öğretmen Hüseyin Ağırman Teknik ve Endüstri Meslek Lisesine tayin oldu. 2002 yılından itibaren bu okulda, yeni adıyla Bilişim Teknolojileri Bölümünde Bölüm Şefi olarak görevini sürdürmektedir.

2005-2006 eğitim öğretim yılında Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Teknoloji Eğitimi Anabilim Dalı’nda başladığı lisans üstü öğrenimine halen devam etmektedir.

Adres : Bağlarbaşı Mh. Sümbül Sk. Beşel Ap. No:42/4 Maltepe / İstanbul

Cep : 0505 376 41 21

E-mail : h.aslan33@gmail.com