



**T.C
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÜNİVERSİTELERDEKİ AKADEMİK PERSONELİN MESLEKİ
YABANCILAŞMA DÜZEYLERİNİN ÇOK BOYUTLU İNCELENMESİ
(İstanbul İli Örneği)**

Başak HALAÇOĞLU

**Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

İSTANBUL – 2008



T.C
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÜNİVERSİTELERDEKİ AKADEMİK PERSONELİN MESLEKİ
YABANCILAŞMA DÜZEYLERİNİN ÇOK BOYUTLU İNCELENMESİ
(İstanbul İli Örneği)

Başak HALAÇOĞLU

TEZ DANIŞMANI

Dr. Mustafa OTRAR

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

İSTANBUL – 2008



T.C

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

ÜNİVERSİTELERDEKİ AKADEMİK PERSONELİN MESLEKİ
YABANCILAŞMA DÜZEYLERİNİN ÇOK BOYUTLU İNCELENMESİ
(İstanbul İli Örneği)

Başak HALAÇOĞLU

ONAY

Jüri:

Tez Danışmanı

Dr. Mustafa Özalp

M. Özalp

Üye

Prof. Dr. Canan Çetin

C. Çetin

Üye

Dr. Müjge Günel

M. Günel

Yüksek lisans tezi onay tarihi: 25.06.2009

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	I
SİMGELER LİSTESİ	IV
ÇİZELGELER LİSTESİ	V
ŞEKİLLER LİSTESİ	XIII
TEŞEKKÜR	XIV
ÖZET	XV
ABSTRACT	XX
BÖLÜM 1	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Problemi.....	8
1.3. Araştırmanın Amacı.....	8
1.4. Araştırmanın Önemi.....	9
1.5. Sayıtlar.....	11
1.6. Sınırlılıklar.....	11
1.7. Tanımlar.....	11
BÖLÜM 2	13
2. YABANCILAŞMA KAVRAMININ ANALİZİ VE İLGİLİ LİTERATÜR	13
2.1. Yabancılaşma Kavramı.....	13
2.1.1. Felsefede Yabancılaşma.....	5
2.1.2. Psikolojide Yabancılaşma.....	17
2.1.3. Sosyolojide Yabancılaşma.....	19
2.2. Yabancılaşmanın Tarihsel Gelişimi.....	22
2.2.1. Hegel ve Yabancılaşma.....	22
2.2.2. Marx ve Yabancılaşma.....	25
2.3. Melvin Seeman'a Göre Yabancılaşma ve Boyutları.....	29
2.3.1. Güçsüzlük Duygusu.....	32
2.3.2. Anlamsızlık Duygusu.....	33
2.3.3. Kuralsızlık (Normsuzluk) Durumu.....	34
2.3.4. Yalıtılmışlık (soyutlanma) Duygusu.....	37
2.3.5. Kendine Yabancılaşma.....	38
2.4. İşe Yabancılaşmanın Nedenleri.....	39
2.5. İşe Yabancılaşmanın Sonuçları.....	42
2.6. Yabancılaşma ve Evreleri.....	49

2.7.	Yabancılaşma ve Diğer Kavramlarla Olan İlişkisi.....	50
2.7.1.	Anomi ve İşe Yabancılaşma.....	50
2.7.2.	Aile ve İşe Yabancılaşma.....	53
2.7.3.	Eğitim, Çevre ve İşe Yabancılaşma.....	54
2.7.4.	Teknoloji ve İşe Yabancılaşma.....	56
2.7.5.	Toplumsal İlişkiler ve İşe Yabancılaşma.....	58
2.7.6.	İş Bölümü ve İşe Yabancılaşma.....	60
2.7.7.	Ekonomi ve İşe Yabancılaşma.....	61
2.7.8.	Kültür ve İşe Yabancılaşma.....	63
2.7.9.	Din ve İşe Yabancılaşma.....	65
2.7.10.	Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Yabancılaşma ve İşe Yabancılaşma.....	67
2.7.11.	Bürokrasi ve İşe Yabancılaşma.....	72
2.7.12.	Tükenmişlik ve İşe Yabancılaşma.....	75
2.7.13.	Doyumsuzluk, İş Tatmini ve İşe Yabancılaşma.....	77
2.7.14.	Çatışma ve İşe Yabancılaşma.....	78
2.7.15.	Stres ve İşe Yabancılaşma.....	83
2.8.	Yabancılaşmayla İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	86
2.9.	Yabancılaşmayla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	89
BÖLÜM	3.....	95
3.	YÖNTEM.....	95
3.1.	Araştırma Modeli.....	95
3.2.	Evren ve Örneklem.....	95
3.3.	Veriler ve Toplanması.....	96
3.4.	Akademik Yabancılaşma Ölçeği’nin Geliştirilmesi Süreci.....	96
3.4.1.	Güvenirlilik Analizleri.....	96
3.4.2.	Geçerlik analizleri.....	97
3.4.2.1.	Geçerlik Analizleri Sonuçları.....	99
3.4.3.	Verilerin Çözümlemesi.....	114
BÖLÜM	4.....	116
4.	BULGULAR.....	116
4.1.	Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler.....	116
4.2.	Araştırmanın Hipotezlerine Ait Bulgular.....	123
BÖLÜM	5.....	161
5.	SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	161
5.1.	Yapı Geçerliği Çalışmalarına Yönelik Sonuçlar ve Tartışma- Faktör Analizleri Sonuçları.....	161
5.2.	Bazı Değişkenler ile YAYÖ’ den Alınan Betimleyici Frekans ve Yüzde Dağılımlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	164
5.3.	Araştırmanın Bazı Değişkenler ile YAYÖ’den Alınan Puanlar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	165
5.3.1.	Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	166
5.3.2.	Medeni Durum Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	167
5.3.3.	Çocuk sahibi olma değişkenine ilişkin Sonuçlar.....	167
5.3.4.	Yaş Değişkenine ilişkin Sonuçlar.....	167

5.3.5.	Fakülte Değişkenine ilişkin Sonuçlar.....	169
5.3.6.	Kıdem Değişkenine ilişkin Sonuçlar.....	169
5.3.7.	Ünvan Değişkenine İlişkin Sonuçlar.....	170
5.3.8.	Haftalık Ders Saati değişkenine ilişkin Sonuçlar.....	171
5.3.9.	Yönetici Olup Olmama değişkenine ilişkin Sonuçlar.....	172
5.4.	Araştırmanın Genel Yorumu.....	172
5.5.	Öneriler.....	177
5.5.1.	Uygulamaya İlişkin Öneriler.....	177
5.5.2.	Araştırmacılara İlişkin Öneriler.....	178
KAYNAKÇA		179
EKLER.....		206
ÖZGEÇMİŞ.....		211

SİMGELER LİSTESİ

- f : Frekans
r : Korelasyon Katsayısı
N : Örneklem Büyüklüğü
ss : Standart Sapma
p : Anlamlılık Derecesi (=Manidarlık) (significance)
%: Yüzde
Sh: Standart Hata
Sd: Serbestlik Derecesi
x : Aritmetik Ortalama

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 3.1. KMO and Bartlett's Testi Değerleri.....	99
Çizelge 3.2. Açıklanan Toplam Varyans Miktarları	100
Çizelge 3.3. Faktör Analizi Sonrası Dönüştürülmüş Bileşenler Matriksi....	102
Çizelge 3.4. KMO and Bartlett's Testi Değerleri.....	104
Çizelge 3.5. Açıklanan Toplam Varyans Miktarları.....	105
Çizelge 3.6. Faktör Analizi Sonrası Dönüştürülmüş Bileşenler Matriksi.....	107
Çizelge 3.7. Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlardan Yük Alan Maddeler.....	108
Çizelge 3.8. Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlara Ait Güvenirlik Katsayıları.....	109
Çizelge 3.9. Ölçek Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Ayırt Ediciliklerini Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları..	110
Çizelge 3.10. Madde Toplam (Item-Total) ve Madde Kalan (Item-Reminder) Korelasyon Sonuçları.....	111
Çizelge 3.11. Faktörler Arası İlişkileri Belirlemek için Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları.....	113
Çizelge 3.12. Test- Tekrar Test Güvenirliğini Belirlemek için Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları.....	114
Çizelge 4.1. Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	116
Çizelge 4.2. Medeni Durum Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	116
Çizelge 4.3. Çocuk Sahibi Olup Olmama Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	117
Çizelge 4.4. Yaş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	117
Çizelge 4.5. Alan Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	117
Çizelge 4.6. Görev Yapılan Fakülte Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	120

Çizelge 4.7. Kıdem Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	120
Çizelge 4.8. Ünvan Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	121
Çizelge 4.9. Haftalık Ders Saatleri Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	121
Çizelge 4.10. Yöneticilik Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	121
Çizelge 4.11. Görev Yapılan Üniversitenin Türü Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	122
Çizelge 4.12. (YAYÖ) Alt Boyut ve Toplam Puanlarına Ait Değerler.....	122
Çizelge 4.13. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	123
Çizelge 4.14. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	124
Çizelge 4.15. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	124
Çizelge 4.16. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	124
Çizelge 4.17. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	125
Çizelge 4.18. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	125
Çizelge 4.19. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	126
Çizelge 4.20. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	126

Çizelge 4.21. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	127
Çizelge 4.22. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	127
Çizelge 4.23. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	128
Çizelge 4.24. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	128
Çizelge 4.25. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	129
Çizelge 4.26. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup Testi Sonuçları.....	129
Çizelge 4.27. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grupt Testi Sonuçları.....	129
Çizelge 4.28. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	130
Çizelge 4.29. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	130
Çizelge 4.30. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	131
Çizelge 4.31. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	131
Çizelge 4.32. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	131

Çizelge 4.33. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	132
Çizelge 4.34. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları.....	133
Çizelge 4.35. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	133
Çizelge 4.36. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	134
Çizelge 4.37. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	135
Çizelge 4.38. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	135
Çizelge 4.39. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	136
Çizelge 4.40. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları.....	136
Çizelge 4.41. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Görev Yapılan Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	137
Çizelge 4.42. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Görev Yapılan Fakülte Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	138
Çizelge 4.43. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Görev Yapılan Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	138
Çizelge 4.44. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Görev Yapılan Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	139

Çizelge 4.45. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Görev Yapılan Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	140
Çizelge 4.46. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Görev Yapılan Fakülte Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	140
Çizelge 4.47. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Görev Yapılan Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	141
Çizelge 4.48. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Görev Yapılan Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	142
Çizelge 4.49. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	143
Çizelge 4.50. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	143
Çizelge 4.51. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	143
Çizelge 4.52. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	144
Çizelge 4.53. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	144
Çizelge 4.54. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	145
Çizelge 4.55. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Unvan Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	145

Çizelge 4.56. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	146
Çizelge 4.57. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Unvan Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçlar.....	146
Çizelge 4.58. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	147
Çizelge 4.59. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	147
Çizelge 4.60. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Unvan Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	148
Çizelge 4.61. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	149
Çizelge 4.62. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	149
Çizelge 4.63. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Unvan Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	150
Çizelge 4.64. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	150
Çizelge 4.65. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	151
Çizelge 4.66. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	151
Çizelge 4.67. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	152

Çizelge 4.68. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları.....	153
Çizelge 4.69. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	153
Çizelge 4.70. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tamhane's T2 Testi Sonuçları.....	154
Çizelge 4.71. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	155
Çizelge 4.72. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Yönetici Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	155
Çizelge 4.73. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Yönetici Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	156
Çizelge 4.74. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Yönetici Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	156
Çizelge 4.75. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Yönetici Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	157
Çizelge 4.76. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Yönetici Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	157
Çizelge 4.77. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Yönetici Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	157
Çizelge 4.78. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	158

Çizelge 4.79. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	158
Çizelge 4.80. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	159
Çizelge 4.81. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	159
Çizelge 4.82. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	159
Çizelge 4.83. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	160

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.6. Yabancılaşmanın Boyutları ve Yarattığı Tepkiler.....	50
---	----

TEŞEKKÜR

Hayatımın her aşamasında olduğu gibi bana Yüksek Lisans tezim boyunca da destek çıkan sevgili babam ve anneme bana rağmen gösterdikleri her türlü hoşgöründen dolayı minnetlerimi sunarım.

Yüksek Lisans'ta hem İstatistik hocam olan hem de tez çalışmam süresince mesleki bilgileri ile bana yol gösteren ve benim bitmek bilmez sorularımı sabırla dinleyen her türlü görüş ve önerileri ile yardımcı olan, tanımaktan onur duyduğum ve çok değer verdiğim, tez danışmanım Sayın Dr. Mustafa OTRAR'a saygılarımı ve en içten teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans öğrenimime katkılarından dolayı ders hocalarım Prof. Dr. Canan Çetin, Prof. Dr. Muhsin Hesapçioğlu, Doç. Dr. Halil Ekşi, Yrd. Doç. Dr. Özge Hacıfazlıoğlu, Ali Kemal Hanlı ve diğer hocalarıma şükranlarımı sunarım.

Tezimin anketler bölümü için araştırmama izin veren Bahçeşehir, Boğaziçi, İstanbul, Marmara, Galatasaray, Yıldız, Yeditepe, Işık, Koç, Mimar Sinan, Maltepe ve Arel Üniversiteleri rektörlüklerine saygı ve sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca anketler için benden yardımlarını esirgemeyen Dr. Yasemin Derelioğlu'na teşekkür ederim.

ÖZET

ÜNİVERSİTELERDEKİ AKADEMİK PERSONELİN MESLEKİ YABANCILAŞMA DÜZEYLERİNİN ÇOK BOYUTLU İNCELENMESİ

(İstanbul İli Örneği)

Başak HALAÇOĞLU

Tezin Konusu

Bilindiği üzere, çalışma hayatı insan hayatının önemli bir bölümünü teşkil etmektedir. İnsan hayatının yaklaşık dörtte üçüne yakın bir dilimini işte geçirmektedir. Bu nedenle iş insan hayatının en önemli istikrarlı ve devamlı aktivitelerinden biri olmaktadır. İş yerinin ideal bir iş yeri olması için iş hayatı dışında kalan hayatın tamamen buradan uzak tutulması gerekmektedir. Oysa iş ortamında bir anne ailesine olan zorunlu görevleri yüzünden diğerleri tarafından ihraç edilebilmektedir. İşte sahip olunması gereken rasyonel tutuma tam bir karşıt örnektir bu. Buradan da anlaşıldığı üzere iş hayatında bireyler tek boyutlu, eksik, kendinden ve diğerlerinden yabancılaşmış olmak zorunda kalmaktadır. Çünkü bu yeni yüzyılda yeniden tanımlanan iş kavramı ile iş hayatının gerekli ve zorunlu sorumluluklarının ciddi bir şekilde artması yüzünden çalışanlar istedikleri kadar serbest davranmamaktadırlar. Ve yabancılaşma kavramı karşımıza sanki zorunluluklardan kaynaklanan bir sorun olarak çıkmaktadır.

Yabancılaşma kavramını ilk kez felsefi bir kavram haline getiren Hegel'dir. Hegel'de (1986) yabancılaşma, kendi içinde, kendi ortadan kaldırışını içerir. Yabancılaşma öteki varlıktır, bilincin ve özbilincin, nesnenin ve öznenin karşıtlığıdır.

Marx'a (2007) göre yabancılaşma, insanı, kendi etkinliğinin ürünlerine, üretken etkinliğinin kendisine, içinde yaşadığı doğaya, kendine, kendi özsel doğasına, insanlığına, öteki insanlara yabancılaştıran eylemdir.

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 gelmektedir. Seeman'ın yaptığı çalışmalar

yabancılaşmanın tanımlanmasına ve gözlemlenebilmesine çok büyük katkılar getirmiştir. Seeman, yabancılaşma kavramını sınırlandırarak bireye etkilerini aşamalarla göstermiştir (Ekmekci, 1999; Eltuğay, 1999; Hoşgörür, 1997; Tezcan, 1993; Esin, 1982). Seeman'ın amacı, toplum içinde hareket eden bireyin kişisel acıdan yabancılaşmasını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda Seeman, yabancılaşmayı sosyo-psikolojik açıdan ele almış ve araştırmalarında toplumsal koşulları dışarıda tutmuştur (Esin, 1982, s.109). Seeman (1959), yabancılaşma kavramını sınırlandırarak bireye etkilerini aşamalarla göstermiştir. Yabancılaşmanın boyutlandırılmasında, Seeman'ın sınıflandırması büyük bir kabul ve destek görmüştür. Seeman'a göre yabancılaşmanın beş boyutu vardır. Bu boyutlar; güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk, çevreden uzaklaşma ve kendinden uzaklaşmadır (Pars, 1982:109). Bu araştırmada Melvin Seeman'ın öngördüğü kuram esas olarak alınarak YAYÖ (Yeditepe Akademisyenlerin Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği) geliştirilirken onun sınıflandırması kullanılmıştır.

Yabancılaşma iş görenden işverene, çalışma koşullarından, teknolojik şartlara, sosyal ve ekonomik amaçlı bir örgütten toplumun geneline, bireyi etkileyen bir sosyal olgu olarak karşımıza çıkmakta, politik, ekonomik, sosyolojik ve psikolojik yazında olduğu gibi, örgütsel ve yönetsel yazında da dikkatle ele alınmaktadır. Yabancılaşmanın bir eğitim kurumu olarak okullar üzerinde büyük etkilerinin olduğu gözlenmektedir (Balci, 2001:86). Eğitim kurumlarının işleyişinde de eğitim iş görenleri, önemli rol ve görevler yüklenmektedirler. Kurumu amaçlarına ulaştırmada ve etkili kurum yaratmada öğretmenlerin yüklendiği rol oldukça önemlidir (Balci, 2001:86). Öğretmen olmadan eğitim hizmeti üretilemez. Başarılı ve etkili bir öğretmen, sistemi başarıya ulaştırmada önemli göstergelerden biridir (Elma, 2003:4) Oğuzkan da başarılı bir öğretmenin üç yönü bulunduğunu belirtmektedir: (a) toplumun aydın bir üyesi olarak öğretmen, (b) dünya topluluğunun uyanık bir üyesi olarak öğretmen ve (c) mesleğinin yeterli bir üyesi olarak öğretmen (Oğuzkan, 1965, akt: Hesapçioğlu, 2008).

Eğitim kurumları eğitim sisteminin en işlevsel parçasıdır (Açıkalin, 1998:1). Eğitim kurumlarının temel işlevi, çevreyi gerekli şekilde düzenleyerek, öğrencilerine istenilen davranışları kazandırmak ve öğrenme yaşantılarının yaşanmasını sağlamaktır. Bu

nedenlerdendir ki eğitim kurumundaki eğitim hizmetini üreten öğretmen, eğitim sisteminin vazgeçilmez iş görenidir. Çünkü öğretmen eğitim hizmetlerini üreten kişidir

(Başaran, 2006:123). Sosyal ve ekonomik değişmeler eğitim kurumunda çalışan personelin düşünüş ve davranışlarının değişmesini zorunlu kılmaktadır (Taymaz, 1997:2). Gerek bu değişime uyum sağlayabilmek gerekse de eğitim kurumunun amaçlarının tam gerçekleşmesinde öğretmenleri mesleklerine yabancılaşma sürecinin önemi yadsınamaz.

İşe yabancılaşma ise, bireysel düzeyde, zihinsel rahatsızlık (Kornhauser, 1965), işten doyumсузлук, iş stresi, depresyon ve diğer birçok psikolojik rahatsızlıklarla (Sashkin,1984) ortaya çıkar. Öte taraftan toplumsal ve örgütsel açıdan, düşük üretkenlik, bozuk moral ve ahlaki değerler, yüksek düzeyde işgücü devri ve işten kaçma (iş başından uzaklaşma, kaytarma) ile hastalıklar veya rahatsızlıkların birçok biçimi örneğin, artan suç oranları, sabotaja yönelme, sağlık ve sosyal güvenlik maliyetlerinde artış, iş yavaşlatma ve grevler nedeniyle baskı altına alınmış bir ekonomi biçiminde karşımıza çıkmaktadır (Kanungo, 1992:414). Mesleğine yabancılaşan bir öğretmen, işini kendi dışında tekdüze bir etkinlik olarak algılamakta ve bu durum onun öğretme-öğrenme sürecinde göstermesi gereken dersine donuk tutumları ile öğrencilerine dönük davranışlarını olumsuzlaştırmakta, bu da öğretme-öğrenme sürecinde etkililiği ve verimliliği azaltmaktadır (Bayındır, 2002:2). Öğretmen bir toplumsal kurum olan "yüksek okul "da belli bir tür mesleki eğitim alır. Bu eğitimin türü ve niteliği onun davranışını belirler.

Günümüzde sosyal örgütler gerçekten o örgüt için hiçbir anlam taşımayan insanlarla dolmakta ya da insanlar kendileri için hiçbir anlam taşımayan örgütlerde yer almaktadırlar. Bu da ne yazık ki ne ortak kültürel amaç doğrultusunda ne de ortak iş amaçları doğrultusunda işverene karsal bir getiri olarak geri dönmektedir. Fakat en önemlisi son yıllarda bilimsel olarak farz edilen bu postmodernist yaklaşımın ortaya çıkardığı bu metodun bilfiil yönetime uygulanması yabancılaşmış insanlar topluluğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sosyal örgütler üniversiteler ve çıktı da öğrenci olduğu zaman sonuç bir problem olarak ortaya çıkmaktadır. Yabancılaşma, postmodernizm sonucunda ortaya çıkan bir perspektiftir. Ve bu perspektif içinde ortaya konulan nedenlerin belirlenmesi gerekmektedir.

Bu araştırmanın genel amacı, Yüksek Öğretim Kurulu'na bağlı İstanbul ilindeki Vakıf ve Devlet Üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının işe yabancılaşma düzeylerini belirlemektir. Bu doğrultuda, bu çalışma öğretim elemanlarının işlerini daha etkili ve başarılı bir biçimde yürütmesi için nedenlerin ortadan kaldırılması için yarar sağlayacaktır. Ve aynı zamanda, öğretim elemanlarının performanslarının nasıl en üst düzeye çekilmesi konusunda çeşitli bulgular ortaya koyacaktır. Yabancılaşma kavramı ancak ortak amaçlarımızı nasıl paylaşabileceğimizi öğrenebildiğimizde ortadan kalkabilecektir. Yabancılaşma ile ilgili yapılacak bilimsel araştırmalar buna hizmet edecektir. Bu araştırma da bu tür bir amaca yapacağı katkı açısından önem taşımaktadır. Türkiye'de üniversitelerdeki öğretim elemanlarının işe yabancılaşmasına yönelik çok fazla araştırma bulunmamaktadır. Türkiye'de üniversitelerdeki öğretim elemanlarının yabancılaşma ile ilgili alanyazının çok fazla olmayışı açısından bu araştırma bu boşluğu biraz da olsa doldurmaya çalışması açısından önem taşımaktadır.

Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeğinin (YAYÖ) Geliştirilmesi:

Bu araştırmanın genel amacı, Yüksek Öğretim Kurulu'na bağlı İstanbul ilindeki Vakıf ve Devlet Üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının işe yabancılaşma düzeylerini belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde öncelikle akademik personelin yabancılaşma düzeylerini belirleyebilmek amacıyla bir ölçme aracı geliştirilmiştir. İstanbul ilindeki tüm vakıf ve devlet üniversitelerinden izin alınarak öğretim elemanlarına ulaşılmış katılımı sağlanan toplam 345 öğretim üyesi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu uygulamalar 2008-2009 eğitim-öğretim yılı birinci ve ikinci yarıyıl döneminde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada 1 anket ve 1 ölçek kullanılmıştır. Bunlar araştırmacının demografik değişkenleri belirlemek amacıyla hazırladığı bir bilgi toplama formu, diğeri de öğretim elemanlarının akademik yabancılaşma düzeylerini belirlemek için araştırma kapsamında geliştirilen Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ)'dir. Kuramsal olarak da Seeman'ın kuramsal açıklamaları merkeze alınmıştır. Ölçek beşli likert tipi modele uygun şekilde tasarlanmıştır.

Literatür taraması yapılmış, uzman görüşüne başvurulmuş son hali verilmiş olan taslak ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına yer verilmiştir. İç tutarlık analizleri (Cronbach's Alpha, Guttman, Spearman), madde toplam ve madde kalan analizleri (item-total, item reminder), faktör analizi (KMO, Bartlett; temel bileşenler analizi, varimax with

Kaiser Normalization), madde ayırt edicilik analizleri (Discriminity) bu bağlamda gerçekleştirilecek bazı analizleri oluşturmaktadır. Sonuç olarak, farklı üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının akademik yabancılaşma düzeyleri farklı demografik değişkenler bağlamında incelenmiştir.

Araştırma bulguları sonucunda, akademisyenlerin (YAYÖ) anlamsızlık duygusu alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre ($X^2=6,362$; $p>,05$), Normsuzluk alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre ($F=3,293$; $p<,05$), Yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre ($F=4,453$; $p<,01$), Kendine yabancılaşma alt boyutu puanlarının görev yapılan fakülte değişkenine göre ($X^2=20,940$; $p<,05$), Yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının görev yapılan fakülte değişkenine göre ($X^2=6,362$; $p>,05$), Normsuzluk alt boyutu puanlarının unvan değişkenine göre ($X^2=11,572$; $p<,05$), Yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının unvan değişkenine göre ($X^2=20,940$; $p<,05$), Yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının haftalık ders saati değişkenine göre ($F=4,453$; $p<,01$) ve Güçsüzlük alt boyutu puanlarının haftalık ders saati değişkenine göre ($F=3,383$; $p<,01$) anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yabancılaşma, Akademisyenlerin Mesleğe Yabancılaşması, Yabancılaşmanın Boyutları, Mesleğe Yabancılaşma, Ölçek,

ABSTRACT

The multi-dimensional examination of the level of professional alienation of the university academic staff (İstanbul province- case study)

Başak HALAÇOĞLU

Master's Candidate Thesis, Department of Education Management and Supervision

The Summary of the Thesis

As is known, work life represents an important part of human life. Approximately three quarters of the human life is spent at work. For this reason, work is one of the most important, stable and continuous activities in human life. For work to be an ideal place, life outside work must be kept completely away from here. However, a mother in the business environment can be exported by others because of her mandatory tasks of the family. This is a complete counter-example against the rational attitude that you must have at work. As you can see from this, individuals in business life are forced to become one-dimensional, incomplete and alienated to self and others. This is because workers cannot act as freely as desired due to the redefined concept of the business world with the serious increase in the necessary and mandatory responsibilities. And the concept of alienation encounters as a challenge as a result of necessity.

Hegel is the first person that rendered the concept of estrangement into a philosophical concept. Alienation in Hegel (1986) includes eliminating itself from within. Alienation is the other asset, awareness and self-awareness is the opposition of subject and object.

According to Marx (2007), alienation is an act estranges people to the products of their activity, productive activity itself, the nature they live in, its own nature, to humanity and other people's actions.

Instead of approaching alienation in theoretical dimensions, American population scientists led the way to measure the problem of estranged activities in concrete form to the agenda during this period by doing empirical studies. Seeman is the beginning of this research. The works carried out by Seeman has brought enormous contributions to the

definition and observation of alienation. Seeman has shown individuals the impact of the alienation concept in stages by limiting it (Ekmekçi, 1999; Eltuğay, 1999; Hoşgörür, 1997; Tezcan, 1993; Esin, 1982). Seeman's aim is to examine alienation of an individual that act within the community from the individual's personal perspective. For this purpose, Seeman approached alienation from socio-psychological perspective, and excluded the social conditions from research (Esin, 1982, s.109). Seeman (1959) has shown individuals the impact of the alienation concept in stages by limiting it. In the propagation of alienation, Seeman's classification has been accepted and supported. According to Seeman, alienation has five dimensions. These dimensions are; powerlessness, meaninglessness, normlessness, isolation, and self-estrangement (Pars, 1982:109). In this study, theory predicts of Melvin Seeman was set as the basis and his classification was used while developing YAYO (The Scale of Yeditepe Academicians Alienation to Vocation).

Alienation emerges from work to the employer, working conditions, technological conditions, social and economic purposes of an organization of a society in general, a social phenomenon that affects the individual and is approached carefully regarding political, economic, sociological and psychological type, as well as in organizational and managerial literature. It is observed that alienation has large impacts over schools as an educational institution (Balci, 2001:86). Education employees in the functioning of educational institutions are loaded with important roles and responsibilities. Teachers play a big role in delivering the objectives of the institution and creating an effective institution. A successful and effective teacher is one of the important ways of delivering the system successfully (Elma, 2003:4). Oğuzkan states that there are three ways of a successful teacher: (a) teacher as the enlightened member of the society, (b) teacher as the vigilant member of the world community and (c) teacher as an adequate member of their work (Oğuzkan 1965, akt: Hesapçioğlu, 2008).

Education institutes are the most functional parts of the education system (Açıklım, 1998:1). The main function of the education institutes is to make students gain the desired behavior and live the learning life by regulating the environment as required. Because of this, the teachers producing the education service in the education institutes are the essential employees of the education system. Because teachers are the persons

producing the education services (Başaran, 2006:123). Social and economic changes in the education institute require the personnel's thoughts and behaviors to change (Taymaz, 1997:2). The need to adapt to this change and the objectives of the educational institutions to realize the full importance cannot deny the process of teacher's estranging to their profession.

Alienation towards work emerges from mental disorders (Kornhauser, 1965), dissatisfaction from work, job stress, depression and other psychological disorders at individual level. But on the social and organizational perspective, low productivity, bad morale and moral values, high levels of labor transfer and escape from work (deviate or lapse from work) and diseases or disorders of the many formats, for example, increasing crime rates, the direction of sabotage, health and social security in the cost of increase in business due to slowdown and the strike has been under pressure to get us in the form of an economy (Kanungo, 1992:414). A teacher alienated to her/his career perceives her/his career as a monotonous activity outside of their own and makes their attitudes towards their students negative with the opaque attitudes to lessons that it should be showing in their teaching-learning process (Bayındır, 2002:2). Teacher takes a particular kind of training from "high school" as the social institution. This type and quality of education determines their behavior.

Today social organizations are full of people that have no meaning to the organization whatsoever or people take place in organizations that mean nothing to them. This unfortunately does not return to the employer as a profit neither in common cultural purposes nor the partners in business. However, the most important in recent years is the emerging of estranged community with the implementation of the de facto administration with this method, which occurred out of the Postmodernist approach assumed scientifically. When these social organizations, universities and students come, the results occur as a problem. Alienation is a perspective emerged as a result of postmodernism. And the reasons confessed in this perspective must be identified.

The overall goal of this research is to determine the level of alienation of teaching staff who work in the Higher Education Council and the State University of Istanbul province. Accordingly, this study will provide benefit to eliminate the cause so the teaching staff

conducts more effective and successful work. And at the same time, it will execute a number of findings regarding how to maximize the performance of the teaching staff. The alienation concept will only be eliminated once we learn how to share our common objectives. Scientific research on the alienation will serve this. This research will also contribute to such a crucial goal. There are a number of scientific researches in universities of Turkey regarding the teaching staff estranging towards their profession. This study carries importance as it tries to fill the gaps as there are not many literatures about the alienation of the training staff of the universities of Turkey.

Development of the YAYO (The Scale of Yeditepe Academicians Alienation to Vocation)

The main objective of this study is to identify the alienation level of the faculty members working in the Foundation and State Universities in the Province of Istanbul that are affiliated to the Higher Education Council. A measuring tool was developed in terms of identifying the alienation level of the faculty members within the frame of this general objective. The research sampling with the participation of a total of 345 faculty members was reached by getting permission from all Foundation and State universities in the province Istanbul. These applications were realized on the first and second reading period of the 2008-2009 academic years.

1 survey and 1 scale were used in the research. These are the Vocational Alienation Scale of Yeditepe Academicians (YAYO) developed within the scope of the research which is an information collection form prepared to identify demographic variables of the researcher and the other was to identify the alienation level of the faculty members. Seeman's theoretical explanation was taken to the center theoretically. Scale is designed to fit the five point Likert type model.

Literature was scanned, experts were consulted, and the validity and reliability studies of the finalized draft scale were ranked. Internal consistency analysis (Cronbach's Alpha, Guttman, Spearman), the analysis of substance total and remainder substance (item-total, item reminder), factor analysis (KMO, Bartlett; basic components analysis, varimax with Kaiser Normalization), substance distinguish analysis (Discriminability) were composed in this context to perform some analysis. As a result, the academic alienation levels of the

faculty members working in different universities were examined in the context of different demographic variables.

As a result of the research findings, scholars (YAYO) meaningfulness sub-dimension scores according to marital status variable ($X^2 = 6.362$, $p >, 05$), normlessness sub-dimension scores according to age variable ($F = 3.293$, $p <, 05$), sense of isolation sub-dimension scores according to the age variable ($F = 4.453$, $p <, 01$), self-estrangement sub-dimension scores according to the faculty variables ($X^2 = 20.940$, $p <, 05$), sense of isolation sub-dimension scores according to the faculty variables ($X^2 = 6.362$, $p >, 05$), normlessness sub-dimension scores according to the title variable ($X^2 = 11.572$, $p <, 05$), sense of isolation sub-dimension scores according to the title variable ($X^2 = 20.940$, $p <, 05$), sense of isolation sub-dimension scores according to the working hours per week variable ($F = 4.453$, $p <, 01$) and the powerlessness sub-dimension scores according to the the working hours per week variable ($F = 3.383$, $p <, 01$) were found to show significant differences.

Key Words: Alienation, Professional Alienation of the University Academic Staff, the Dimensions of Alienation, Professional Alienation, Estrangement, Scale

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayılılar, sınırlıkları sunulmuş ve araştırmada kullanılan terimlere ilişkin kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Bilindiği üzere, çalışma hayatı insan hayatının önemli bir bölümünü teşkil etmektedir. Geriye kalan kısıtlı zaman ise yaşamsal ihtiyaçlar için harcanmaktadır. İnsan hayatının yaklaşık dörtte üçüne yakın bir dilimini işte geçirmektedir. Bu nedenle iş insan hayatının en önemli istikrarlı ve devamlı aktivitelerinden biri olmaktadır. Hayat, sosyalleşme, ilişkiler, düzen, kurallar adına öğrenilen birçok şey iş hayatından sanki bir karbon kâğıdı ile kopyalanarak üzerinde bazı değişiklikler yapıp normal hayata geçirilmiştir. Fakat bazıları için iş yerinin ideal bir iş yeri olması için iş hayatı dışında kalan hayatın tamamen buradan uzak tutulması gerekmektedir. İşte geçirilen zaman aynı zamanda diğer çalışanlara da ait ortak bir zamandır. Oysa iş ortamında bir anne ailesine olan zorunlu görevleri yüzünden diğerleri tarafından ihraç edilebilmektedir. İşte sahip olunması gereken rasyonel tutuma tam bir karşıt örnektir bu. Buradan da anlaşıldığı üzere iş hayatında bireyler tek boyutlu, eksik, kendinden ve diğerlerinden yabancılaşmış olmak zorunda kalmaktadır. Çünkü bu yeni yüzyılda yeniden tanımlanan iş kavramı ile iş hayatının gerekli ve zorunlu sorumluluklarının ciddi bir şekilde artması yüzünden çalışanlar istedikleri kadar serbest davranmamaktadırlar ve yabancılaşma kavramı karşımıza sanki zorunluluklardan kaynaklan bir sorun olarak çıkmaktadır.

Ne akademik çalışmalar ne yaşanan farklı deneyimler tam ve muhteşem olan insanı ve onun davranışlarını tam olarak açıklayabilmektedir (Buber, 1970). Yabancılaşma bir bakıma iletişim kurma yolunun farklı bir göstergesidir. Yabancılaşma bir iş, emek sorunu olmaktan daha çok bir kimlik ve insan iletişimi sorunu halini almıştır (Buber, 1970).

Herhangi bir şeyden doğal olarak yabancılaşmış olmak demek onunla birlikte mevcut olmamak demek değildir. Herhangi bir şeyden yabancılaşmış olunması için o şeyin birey için hem tanıdık hem de anlamlı olması gerekmektedir aynı zamanda. Bu yüzden yabancılaşmanın anlamına genel olarak bakmak gerekirse, kişinin sezgilerini ürettiği benliğinde yatan ve bireyin temelini oluşturan duygu ve isteklerin bireye yabancılaşmış olması denilebilir ya da kısaca; bireyin kendisinin duyularından yabancılaşması olarak da

açıklanabilir. Yabancılaşma artan karışıklığa ve çoğalan seçenekler için en azından yeni olanaklar getirmektedir.

Yabancılaşma, insanın aktivitelerini aktivite sonuçlarında üretilen çıktılardan ayırma olarak da açıklanabilir. Ve öyle bir durumdur ki; kişilere ait olan çıktıların kişilere geri döndüğünde onlardan tamamıyla kopmuş ve farklılaşmış olduğu görülür. Öyle bir kopma öyle bir ayrışmadır ki bu; sosyal değerlerin kazanılmasına yönelik kazanımlara ilişkin aktif katılımlardan, farkındalıktan, bireyin kendisinden, doğadan, değerlerden, işgücünden, bireyin kendisini üretmek için yaptığı işten ve diğerlerinden kendini ayırmasıdır (Marx, 1993). Yabancılaşma aslında kişisel değil kişiler arasındadır ve aynı zamanda sistem üzerine etkili ve düzenleyicidir.

Marx'a (2007) göre yabancılaşma, insanı, kendi etkinliğinin ürünlerine, üretken etkinliğinin kendisine, içinde yaşadığı doğaya, kendine, kendi özsel doğasına, insanlığına, öteki insanlara yabancılaştıran eylemdir. Marx yabancılaşmayı nesneleşmeden ayırt etmiş ve özgül toplumsal koşulların bir sonucu olarak (yani soyut bir insan durumu olmayarak) ele almıştır. Marx'a (2007) göre yabancılaşma insanlar arasındaki doğal bir ilişki sorunu olabileceği gibi bu sorun aynı zamanda sosyal örgütler arasında veya iş kurumları arasında da olabilmektedir. Yabancılaşma, insanlar arasındaki ilişkilerden doğan bir sorun mudur? Ya da insanın fiziksel iş gücü olarak ortaya koyduğu çıktı/ürünle kendisi arasındaki ilişki sonucunda ortaya çıkan bir sorun mudur?

Yabancılaşma, ilişki ve tanıma sorunu olmakla beraber (Fukuyama, 1995) aynı zamanda etik ve değerler sorunudur da fakat bir iktisadi yöntem sorunu değildir (Taylor, 1993).

Toplumların da çoğu kez yabancılaşma kavramına yönelik sorunlara kayıtsız kaldıkları görülmektedir. Felsefi anlamda yabancılaşma kavramı ilk kez 19. yüzyılın başlarında Fichte ve Hegel tarafından kullanılmış fakat küçük bir grup psikolog haricinde ilgilenen olmamıştır. Fakat Marx yabancılaşma kavramını kapitalist çağı açıklarken kullanınca sosyologların da ilgisini çekmiş ve kavram 40'lı yıllarda sosyolojiye yeni bir kuram olarak girmiştir (Pappenheim, 2002).

Bir sosyolog ve filozof olan George Simmel insani uzaklaşmayla ilgili birçok örnekler sunmuştur. Türlü nedenlerden dolayı yabancılaşmış insan çatışmalarla, türlü acılarla karşılaştığı zaman kendi ıstıraplarını farklı bahaneler göstererek değişik aksiliklere yorarak yansıtır. Kişi yabancılaşmanın neden olduğu unsurlarla yüzleşmek yerine boş yakınmalarla tepki gösterir ya da, öğrenilmiş çaresizlik bahaneleriyle kendini avutur ve benliğini adeta uyuşturur (Pappenheim, 2002).

Yabancılaşma kavramını ilk kez felsefi bir kavram haline getiren Hegel'dir. Hegel'de yabancılaşma, kendi içinde, kendi ortadan kaldırışını içerir. Yabancılaşma öteki varlıktır, bilincin ve özbilincin, nesnenin ve öznenin karşıtlığıdır. Dolayısıyla yabancılaşmanın aşılması gereken özü, insan-varlığın, kendisi tarafından, Tinden ayrı olarak nesneleştirilmesidir. Yabancılaşmış nesne bilinçten farklı bir şey olmadığından, kendine yabancılaşmış öz (hiçlik), oluş tarafından yadsınır- yadsınmanın yadsınması (Marx, 2007).

Feuerbach, yabancılaşma kavramını Marx'tan önce felsefi olarak işlemiş diğer bir düşünürdür. Feuerbach, Hegel'in, doğanın Mutlak Tinin kendisine yabancılaşmış biçimi olduğu görüşüne karşı çıkararak, insanın kendine yabancılaşmış Tanrı değil, Tanrı'nın kendine yabancılaşmış insan olduğunu ileri sürer. Feuerbach'ın dinsel yabancılaşma kuramına göre insan Tanrı'yı yaratarak, kendi özünü nesnelleştirir, kendine yabancılaşır. İnsan, yaratıp yüce varlık haline getirdiği Tanrı imgesinin kölesi olur, üretilen üretere egemen olur, yaratılan yaratıcı olur (Marx, 2007).

Fromm'a göre sosyalleşme sürecinde bireyler, tüketim alışkanlıkları, rahat bir yaşam, girişimi üstlenme gibi değerler sonucu çoğu kez yanlış inançların sahibi olurlar. Yanlış inançlar ise kurumların yeniden oluşumunu; yaşam biçimi yüksek düzeyde merkezileşmiş, kontrolün ortaya çıkardığı sosyal örgütleri ve ideolojileri, güçlendirmektedir. Böyle bir durumda birey "kaderci'dir". Birey kendi sorumluluklarını ve onu birey yapan değerleri yadsır, toplumdaki kopar ve topluma yabancılaşır (Gemmil ve Oakley, 1992:113-114).

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

i) Güçsüzlük duygusu (powerlessness): Bu kavram, bireyin, kendi ürünleri ve üretim sürecinde kullandığı araçların sonuçları üzerine kontrol hakkının olmaması anlamında kullanılmıştır. Fakat bu anlam kişinin üretim araçlarından kopması türünden nesnel bir kavram olarak değil, ruh halini anlamaya yönelik subjektif bir kavram olarak anlaşılması gerekir.

ii) Anlamsızlık duygusu (meaninglessness): Bireyin neye, hangi genel doğrulara inanacağını ve bağlanacağını bilememesi halidir. Özellikle bireysel karar verme sürecinde, bireyin kendi doğrularından hiçbirinin genel toplumsal doğrularla çakışmaması, bu duygunun en yüksek bir düzeyde oluştuğunu gösterir.

iii) Normsuzluk (normlessness): Toplumsal normların belirlediği başarı hedeflerine ulaşmak için toplum tarafından onaylanmayan davranışların benimsenmesi anlamına gelmektedir.

iv) Yalıtılmışlık duygusu (isolation): Yalıtılmışlık, bireyin genel anlamda bulunduğu fiziksel çevreden ya da diğer insanlarla ilişkide bulunmaktan kaçınması ya da bu ilişkiyi en aza indirgemesi olarak tanımlanabilir. Bu geri çekilmenin ya da uzaklaşmanın kaynakları bireyin içinde bulunduğu psikolojik durumdan ya da çevresinden kaynaklanabilir.

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

Örgütsel yabancılaşma üzerine çalışma yapan araştırmacıların çoğu, güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk, uzaklaşma ya da yalıtılmışlık duygusuna ilişkin öznel bir yabancılaşmayı ölçmeyi amaçlamışlardır. Bu öznel durumları da genellikle işin doğası, örgütsel yapı, örgütsel iklim, teknoloji vb. değişkenlerle ilişkilendirerek gerçekleştirmektedirler. Bu çalışmalarda yabancılaşmanın operasyonel tanımını, yabancılaşma duygusunu yaratan koşullardan çok, çalışanların kendi öznel duygularını ifade etmeye dönük bir duruma dayandırmaktadırlar (Zielinski ve Hoy, 1983, 28).

İş görenlerin yabancılaşmasına psikolojik (Kanungo, 1982, Sashkin, 1984) ve sosyolojik açıdan (Blauner, 1964; Seeman, 1975) yaklaşan düşünürlerin kavramı yorumlamalarını sosyal psikolojik yaklaşıma dayandırdıkları da görülmektedir. Örgütleri ve toplumların yabancılaşmasına bir bütün olarak bakan Eric Fromm (1992) yabancılaşmayı, sosyal ve toplumsal bir olgu olduğu kadar, bireysel bir sorun olarak da değerlendirmekte, öte yandan endüstri toplumunda bireyin kendi kendini yönetme ve anlama güçlüğünden ortaya çıkan deneyimlerinin, bireyin kendini güçsüz hissetmesinde etken olduğunu ileri sürmektedir.

Yabancılaşma iş görenden işverene, çalışma koşullarından, teknolojik şartlara, sosyal ve ekonomik amaçlı bir örgütten toplumun geneline, bireyi etkileyen bir sosyal olgu olarak karşımıza çıkmakta, politik, ekonomik, sosyolojik ve psikolojik yazında olduğu

gibi, örgütsel ve yönetsel yazında da dikkatle ele alınmaktadır. Yabancılaşmanın bir eğitim kurumu olarak okullar üzerinde büyük etkilerinin olduğu gözlenmektedir. Bir eğitim kurumunun etkili olabilmesi için kurumun temel bazı işlevleri yerine getirmesi gerekir. Bu amaç ve işlevler şöyle sıralanmaktadır (Balcı, 2001:86) ;

- **Teknik ekonomik işlevler;** bireyin, kurumun, yerel toplumun, ulusal hatta uluslararası toplumun teknik ve ekonomik gelişmesine katkısıdır.
- **İnsan-toplumsal işlevler;** kurumun insanın gelişmesine ve toplumsal ilişkilere katkısıdır.
- **Kültürel işlevler;** kurumun kültür aktarma ve kültürün gelişmesine katkısıdır.
- **Eğitimsel işlevler;** eğitimin toplumun çeşitli kesimlerinde sürdürülmesi ve gelişmesidir.
- **Politik işlevler;** toplumun çeşitli düzeylerinde eğitim kurumlarının politik gelişmelere olan katkılarıdır.

Eğitim kurumlarının toplum içinde yüklendiği bu işlevler, bir devletin ya da toplumun varlığını sürdürmesinde vazgeçilmez bir öneme sahiptir. Eğitim kurumlarının işleyişinde de eğitim iş görenleri, önemli rol ve görevler yüklenmektedirler. Kurumu amaçlarına ulaştırmada ve etkili kurum yaratmada öğretmenlerin yüklendiği rol oldukça önemlidir (Balcı, 2001:86). Öğretmen olmadan eğitim hizmeti üretilemez. Bu yüzden de öğretmen eğitim kurumunun vazgeçilmez iş görenidir. Başarılı ve etkili bir öğretmen, sistemi başarıya ulaştırmada önemli göstergelerden biridir (Elma, 2003:4)

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

İşe yabancılaşma ise, bireysel düzeyde, zihinsel rahatsızlık (Kornhauser, 1965), işten doyumсузлук, iş stresi, depresyon ve diğer birçok psikolojik rahatsızlıklarla (Sashkin, 1984) ortaya çıkar. Öte taraftan toplumsal ve örgütsel açıdan, düşük üretkenlik, bozuk moral ve ahlaki değerler, yüksek düzeyde işgücü devri ve işten kaçma (iş başından uzaklaşma, kaytarma) ile hastalıklar veya rahatsızlıkların birçok biçimi örneğin, artan suç oranları, sabotaja yönelme, sağlık ve sosyal güvenlik maliyetlerinde artış, iş yavaşlatma ve

grevler nedeniyle baskı altına alınmış bir ekonomi biçiminde karşımıza çıkmaktadır (Kanungo, 1992:414).

Teknolojinin sürekli ve hızlı bir şekilde gelişmesi ile günümüzde çalışma yaşamı, bireyin gerek fizyolojik, gerekse psikolojik ve sosyal yönden sağlığını olumsuz olarak etkilemektedir. Çalışanlar, iş ortamının, iş ve işlemlerin ve psiko-sosyal çevrenin streslerinden etkilenmekte, çeşitli düzeylerde bedensel ve ruhsal çaba içinde görevlerini devam ettirmektedirler (Serinkan, 2006).

Bireyin işine yabancılaşmasının en önemli nedenlerinden biri ise işinden aldığı doyumdur. Bireyin işinden sağladığı doyum, hem kendi mutluluğu hem de verdiği hizmetin kalitesini yükseltme açısından önemlidir. İş doyumunu, işe karşı kişisel bir tutum olup, çalışanların iş ve iş yaşamındaki beklentilerine ulaştıkları zaman duydukları olumlu duygusal bir durumdur. İş ortamındaki doyum, çalışanların sadece fiziksel ve zihinsel durumunu değil aynı zamanda bireysel, fizyolojik ve ruhsal durumunu da olumlu yönde etkiler. İş doyumunu; ücret, terfi olanaklarının olması, çalışma koşullarının uygunluğu, işin kendisi, iş arkadaşları-yönetici ile ilişki ve bireyin işindeki beklentilerinden etkilenir (Serinkan, 2006).

İşinde doyumsuzluk yaşayan birey, olumsuz duygulara yönelir. Bu olumsuz duygular ise onun bedensel, ruhsal ve sosyal sağlığını bozar. Bunun sonucunda bireyde işten uzaklaşma, işi terk etme, işe karşı kayıtsızlık sürekli işten yakınma, mesleğin geleceğine ilişkin umutsuzluk düşünceleri gibi doyumsuzluk belirtileri görülebilir (Serinkan, 2006). Ve bu duyguların en uç noktası olarak mesleğe yabancılaşır. Bu yabancılaşmayla birlikte birey örgütle arasındaki bağı tümüyle koparmaktadır.

Yapılan çeşitli araştırma bulgularına göre, iş doyumunu, öğrencilerin öğrenme durumu ve personel geliştirme faktörleri de öğretmenin işe yabancılaşması ile ilişkili olarak görülmektedir (Cox ve Wood, 1980; Zielinski ve Hoy, 1983; Rosenholtz ve Kyle, 1984; Templin, 1988; Thomson 1994; Latham, 1998). Ayrıca örgütsel bağlılığın yüksek olması da, çalışanların işe yabancılaşmasını önleyen bir etken olarak değerlendirilmektedir (Mottaz, 1987; Randall ve Cote, 1991; Carson ve diğerleri, 1999).

Öğretmenlik mesleğinin, eğitimin temel bileşenlerinden birisi olduğu düşünülürse, bu konunun önemi daha da artmaktadır. Kuşkusuz okul gibi formal bir yapının egemen olduğu, en azından kuruluş amaçlarının toplumsal, kültürel, politik ve ideolojik bir nitelik kazandığı bir kurumda yabancılaşmadan söz etmek olanaklıdır. Öğretmen eğitim sisteminin devam ettirici, sürdürücü temel taşıdır fakat mesleğin iç dinamiklerinin ve

çevresel dinamiklerin öğretmenlerin yabancılaşması üzerinde etkisi olduğunu söylemek mümkündür.

Nitekim Corcaron (1981), Rosenholtz ve Kyle (1984), Calabrese ve Fisher (1988) Templin (1988) ve Thomson (1994), güçsüzlük (yetersizlik), çalışma arkadaşlarından kendini soyutlama, çalışanlar arasında amaç birliğinin olmayışı ve meslek dayanışmasının sınırlı ve yetersiz oluşunun öğretmenlerde yabancılaşma duygusuna neden olduğu konusunda görüş birliği içindedirler.

Thomson ve Wendt (1995) zorlu (dayanıklı) kişilik yapısı ve okul ikliminin öğretmen adaylarının yabancılaşması üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik olarak yaptıkları araştırmada; dayanıklı kişilik yapısının yüksek olması ve destekçi bir okul ikliminin, yabancılaşmayı önlediğini belirlemişlerdir.

Öğretmenler arasında yüksek derecedeki stres ve tükenmişliğin de yabancılaşma kaynağı olarak değerlendirildiği görülmektedir (Kosa, 1990; Gold ve Rotham, 1992; Friedman, 1993 ve 1995). Özellikle de öğretmenlerin kendilerine ilişkin özsaygıları, kararlara katılım olanakları, okulu amaç ve hedeflerine ulaştırmada yükledikleri rolleri yerine getirme, eğitim ve öğretim etkinliklerinde sahip oldukları özerk çalışma olanakları, okul yönetiminin öğrenci, program ve çevre ile ilgili kararlarında öğretmenlerin de söz sahibi olmaları gibi özellikler, öğretmenlerin işe yabancılaşmasını etkileyen faktörler olarak değerlendirilmektedir (Schwalbe, 1985; Juhasz, 1990; Wilson, 1993; Brandon ve Wang, 1994; Perry ve Brown, 1994; Bauch ve Ellen, 1996;7 Enderlin-Lampe, 1997; Shadur ve Kienzle ,1999). Bu faktörlerin yanı sıra Zielinski ve Hoy (1983) bir öğretmenin çalışma etkinliklerinden içsel bir ödül bulamaması, başarı ya da gurur duygusu yaşayamamasının da yabancılaşmaya neden olabileceğini belirtmektedirler.

Mesleğine yabancılaşan bir öğretmen, işini kendi dışında tekdüze bir etkinlik olarak algılamakta ve bu durum onun öğretme-öğrenme sürecinde göstermesi gereken dersine dönük tutumları ile öğrencilerine dönük davranışlarını olumsuzlaştırmakta, bu da öğretme-öğrenme sürecinde etkililiği ve verimliliği azaltmaktadır (Bayındır, 2002:2). Öğretmen bir toplumsal kurum olan "yüksek okul "da belli bir tür meslekî eğitim alır. Bu eğitimin türü ve niteliği onun davranışını belirler.

Günümüzde sosyal örgütler gerçekten o örgüt için hiçbir anlam taşımayan insanlarla dolmakta ya da insanlar kendileri için hiçbir anlam taşımayan örgütlerde yer almaktadırlar. Bu da ne yazık ki ne ortak kültürel amaç doğrultusunda ne de ortak iş amaçları doğrultusunda işverene karsal bir getiri olarak geri dönmektedir.

Fakat en önemlisi son yıllarda bilimsel olarak farz edilen bu postmodernist yaklaşımın ortaya çıkardığı bu metodun bilfiil yönetime uygulanmasıyla yabancılaşmış insanlar topluluğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sosyal örgütler üniversiteler ve çıktı da öğrenci olduğu zaman sonuç bir problem olarak ortaya çıkmaktadır.

Yabancılaşma, postmodernizm sonucunda ortaya çıkan bir perspektiftir. Ve bu perspektif içinde ortaya konulan nedenlerin belirlenmesi gerekmektedir.

Bu doğrultuda, bu çalışma öğretim elemanlarının işlerini daha etkili ve başarılı bir biçimde yürütmesi için nedenlerin ortadan kaldırılması için yarar sağlayacaktır. Ve aynı zamanda, öğretim elemanlarının performanslarının nasıl en üst düzeye çekilmesi konusunda çeşitli bulgular ortaya koyacaktır. Bu araştırma ile öğretim elemanlarının işe yabancılaşma düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Problemi

Üniversitelerdeki akademik personelin mesleki yabancılaşma düzeyleri nasıldır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, Yüksek Öğretim Kurulu'na bağlı İstanbul ilindeki Vakıf ve Devlet Üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının işe yabancılaşma düzeylerini belirlemektir.

Bu genel amaç çerçevesinde öncelikle akademik personelin yabancılaşma düzeylerini belirleyebilmek amacıyla bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Öte yandan araştırma sürecinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- Üniversite öğretim elemanlarının işe yabancılaşma algı düzeyleri nedir?
- 2- Üniversite öğretim elemanlarının işe yabancılaşma ölçeği alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 3- Üniversite öğretim elemanlarının işe yabancılaşma algı düzeyleri;
 - a) Cinsiyet
 - b) Medeni Durum
 - c) Yaş
 - d) Kıdem
 - e) Öğretim elemanının alanı

- f) Çocuk
- g) Akademik unvan
- h) Haftalık ortalama ders saati
- 1) Çalıştığınız kurum/birimde yöneticilik görevi, değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - i) Kurum türü

1.4. Araştırmanın Önemi

Öğretmen bir toplumsal kurum olan "yüksek okul "da belli bir tür meslekî eğitim alır. Bu eğitimin türü ve niteliği onun davranışını belirler (Hesapçioğlu, 2008, ss.390).

Başarılı bir öğretmenin ne olduğunu gösterecek en önemli tarafı, onun, yaşadığı dünya ve eğitim hakkında bir felsefeye sahip olmasıdır. Eğitim toplumsal değişimde kilit işlevlerden birini yerine getirir. Toplumun, bir sonraki aşamaya başarı ile uyumunda, öğretmenin öğrencilerine aktaracağı teknik yöntemler yeterli değildir. Bu toplumsal değişimin kendine özgü bir felsefi bağlamı vardır. Öğretmen bu felsefi bağlamı kendine maledebilmelidir. Böylece öğretmen yeni kuşaklara bir takım formüller, teknikler aktaran bir kişi değil, onlara sosyal ve dünya ile ilgili değerler de aktaran bir kişidir (Hesapçioğlu, 2008, ss.363).

Oğuzkan da başarılı bir öğretmenin üç yönü bulunduğunu belirtmektedir: (a) toplumun aydın bir üyesi olarak öğretmen, (b) dünya topluluğunun uyanık bir üyesi olarak öğretmen ve (c) mesleğinin yeterli bir üyesi olarak öğretmen (Oğuzkan, 1965, akt: Hesapçioğlu, 2008).

Eğitim, bireye olumlu davranışlar kazandıran, onu bir mesleğin bilgi, beceri ve teknikleri ile donatan, bireyi daha üretken kılan, hammaddesi insan olan bir süreçtir. İnsanların eğitilmek için başkaları ile ilişkiye geçmesi gerekmektedir. Toplum da eğitim için bir ilişkiler dokusu oluşturmuştur. Bu eğitsel ilişkiler dokusu eğitim kurumlarını meydana getirmiştir (Başaran, 1996:11).

Eğitim kurumları eğitim sisteminin en işlevsel parçasıdır (Açıkalın, 1998:1). Eğitim kurumlarının temel işlevi, çevreyi gerekli şekilde düzenleyerek, öğrencilerine istenilen davranışları kazandırmak ve öğrenme yaşantılarının yaşanmasını sağlamaktır. Eğitim kurumundaki eğitim hizmetini üreten öğretmen, eğitim sisteminin vazgeçilmez iş görenidir. Çünkü öğretmen eğitim hizmetlerini üreten kişidir (Başaran, 2006:123). Sosyal ve ekonomik değişmeler eğitim kurumunda çalışan personelin düşünüş ve davranışlarının

değişmesini zorunlu kılmaktadır (Taymaz, 1997:2). Gerek bu değişime uyum sağlayabilmek gerekse de eğitim kurumunun amaçlarının tam gerçekleşmesinde öğretmenleri mesleklerine yabancılaşma sürecinin önemi yadsınamaz.

Faaliyet alanı, insanın yetiştirilmesi ve geliştirilmesi olan eğitim kurumlarının etkili işleyişi için, bu kurumlarda, eğitici, danışman, yol gösterici olarak görev yapanların çoğu, görev tanımlarından daha fazlasını yapmaya istekli olmalıdırlar (Katz ve Kahn, 1977:378-408). Özellikle üniversite düzeyinde bu işten bizzat sorumlu olan öğretim elemanlarının örgütlerine olan bağlılık derecelerinin yüksekliği, toplumun hemen hemen her alanına gerek mesleki açıdan, gerekse topluma en yüksek düzeyde nitelikli birey yetiştiren kurumlarda çalışmaları bakımından önem taşımaktadır. Diğer taraftan, öğretim elemanlarının çalıştıkları birimlere yönelik tutumlarının belli zaman aralıklarıyla tekrarlanan araştırmalar sonucunda değerlendirilmesi ve bu değerlendirmeler sonucunda elde edilen bulgular ışığında çalışanların memnuniyetini, motivasyonunu ve nihayetinde de örgütlerine olan bağlılıklarını arttırıcı yönde tedbirlerin alınması önem taşımaktadır. Çünkü eğitim örgütlerinin işlerinin insan yetiştirmek olduğu da göz önüne alındığında, bu örgütlerde büyük ölçüde güdülenmiş ve işleriyle özdeşleşmiş çalışanlara gereksinim vardır. Özellikle öğretim elemanlarının, örgütlerine olan bağlılık derecelerinin yüksekliği, toplumun tüm katmanlarına gerek mesleki, gerekse topluma nitelikli birey yetiştiren kurumlarda çalışmaları bakımından daha da önem taşımaktadır. Tüm bu hususlara ek olarak, söz konusu bu kurumlarda öğretim elemanı olarak çalışanların, örgütlerine olan bağlılık düzeylerinin ortaya konulması, yetkili birimlerce örgüte yönelik geliştirilecek personel politikaları açısından da büyük önem taşımaktadır.

Bu anlamda öğretim elemanlarının çalışma arkadaşları ile olumlu ilişkilerin geliştirmesi, çalışma hayatının daha nitelikli olması, eğitim kurumunun işlevlerinin etkili biçimde yerine getirilmesi ve kurum etkililiğinin arttırılabilmesi için öğretim elemanlarının yüklendiği rol ve görevler çok önemlidir.

Brooks ve Hughes, (2008), son araştırmaları sonucunda öğretmenlerin her birinin güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk, izolasyon ve kendine yabancılaşma adlı bu alt başlıklardan her birini deneyimlediğini söylemiştir. Bu yüzden çalışan bireyin kendisine, örgütüne ve dünyaya yönelik negatif bakış açısından kaynaklanan bir durum olan yabancılaşmanın anlaşılır kılınması gerekmektedir. Yabancılaşma kavramı ancak ortak amaçlarımızı nasıl paylaşabileceğimizi öğrenebildiğimizde ortadan kalkabilecektir. Yabancılaşma ile ilgili yapılacak bilimsel araştırmalar buna hizmet edecektir. Bu araştırma da bu tür bir amaca yapacağı katkı açısından önem taşımaktadır.

Türkiye’de üniversitelerdeki öğretim elemanlarının işe yabancılaşmasına yönelik çok fazla araştırma bulunmamaktadır. Türkiye’de üniversitelerdeki öğretim elemanlarının yabancılaşma ile ilgili alanyazının çok fazla olmayışı açısından bu araştırma bu boşluğu biraz da olsa doldurmaya çalışması açısından önem taşımaktadır

1.5. Sayıtlar

1. Öğretim üyeleri anket sorularını samimi ve içten bir şekilde cevap vermişler gerçek görüş ve algılarını ifade etmişlerdir.
2. Ölçme aracındaki soruların öğretim üyelerinin mesleki yabancılaşma düzeylerini ortaya koyduğu varsayılmaktadır.
3. Örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- a) İstanbul ilindeki vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanları ile sınırlıdır.
- b) 2008-2009 akademik yılı ile sınırlıdır.
- c) Verilerin analizi kullanılan istatistiksel yöntemler ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Bu çalışmada, aşağıdaki kavramlar belirtilen anlamlarıyla kullanılmıştır.

Yabancılaşma: Eğitim Kurumu ve çevresinin koşulları nedeniyle öğretim üyesinin, işini ve işiyle ilgili gelişmeleri anlamsız bulması; kendisini yetersiz ve güçsüz hissetmesi; kendini kurumdan, çalışma arkadaşlarından soyutlaması ve bunların neden ya da sonucu olarak işine karşı olumsuz tutumlar beslemesidir (Elma, 2003:10)

Yabancılaşma Boyutları (Bayındır, 2002:7-8)

Güçsüzlük: Bireyin davranışları hakkındaki kararı sonuçlandırmaksızın beklemesi veya olaylar üzerindeki kontrolünü yitirmesidir.

Anlamsızlık: Bireyin yaptığı işi anlamlı bulmama ve yüklendiği rollerle kendisi arasında ilişki kuramaması, neye, hangi genel doğrulara inanacağını bilememesi halidir.

Yalıtılmışlık: Bireyin topluma alınmadığı, toplumdan atıldığı duygusu, başkalarıyla anlamlı ilişki, etkileşim ve iletişim kuramaması ya da kurmaktan çekinmesi durumudur.

Mesleğe yabancılaşma: Eğitim kurumunda kendini ortaya koyamama ve mesleğin içsel anlamının olmaması, yapılan işlerden oynanan rollerden doyum almamaması halidir.

Öğretim elemanı: Vakıf Üniversitelerinde görev yapan akademik personeli kapsamaktadır.

Öğretmen: Genel anlamda mesleği, bir bilim dalını, bir sanatı ya da teknik bilgileri öğreten kişidir.

Eğitim Kurumu: Öğrencilerin yüksek öğrenim gördüğü üniversitelerdir.

Norm : Kural, kaide

Anomi : Anomi, 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 halidir.

BÖLÜM 2.

YABANCILAŞMA KAVRAMININ ANALİZİ VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Yabancılaşma Kavramı

İngilizce bir terim olan "yabancılaşma" (alienation), aynen Fransızca ve Almanca eş anlamlıları olan *alienation* ve *entfremdung* gibi, bir çok geleneksel kullanıma sahiptir. Yabancılaşmanın latince orijini *alienatio*'dur. Bu isim, anlamını *alienare* (bir şeyi başkasının kılmak, almak, çıkarmak) fiilinden almıştır. *Alienare*, başkasına ait olmak ve başkası ile ilgili olmak anlamında *alienus*' tan türemiştir. Nihayet *alienus* ise sıfat olarak "başka", isim durumunda ise "başkası" anlamlarına gelen *alius*' tan türemiştir (Schact,1970, Akt: Ertoy, 2007).

Kavramın Latince kökü olan *alienatio* hukuk dilinde bir menfaati veya hakkı transfer etmek yahut satmak; psikolojide kişilik bölünmesi veya delilik; sosyolojide birey ile toplum arasındaki bağın çözülmesi; dinde ise bireyle tanrı arasındaki bağın çözülmesi anlamlarında kullanılmaktadır (Boudon, 1989).

Kavram, Webster İngilizce Sözlüğünde (1968) terim:

- 1) bir özelliğin bir başka tarafa iletilmesi,
- 2) bir kişinin yabancılaşması;
- 3) aidi rahatsızlık

olarak tanımlanmaktadır.

Yabancılaşma kavramını karşılayan Grekçe *alloiosis* ve bundan türetilen Latince *alienatio* sözcüklerinin *ekstasis*, yani "esrime, kendinden geçme, benliğinin dışına çıkma" anlamına geldiği söylenmektedir. Yabancılaşma kökeni itibariyle teolojik bir kavramdır. Kendinden, bedeninden, köklerinden ayrılmayı ifade ettiği gibi hem de daha üst bir varlıkla/ bilinçle bir olma anlamına da gelmektedir. Terim klasik antikite sonlarına doğru ve Helenistik devirde, "Bir ve Tek Olan"la, yani Tanrıyla bütünleşme anlamında kullanılmaya başlanmıştır. Bu durum aynı zamanda, İslâm tasavvufundaki "Vahdet-i vücud" kavramıyla tanımlanan hâl ile de benzetilmektedir. Kavramın, pagan gizemcilerden Hristiyan gizemcilere aynı anlamıyla devredildiği görülmektedir (Özbudun, 2008).

Yabancılaşma kavramını ilk olarak kullanan Karl Marx, yabancılaşmanın yanında ayrıca yabancılaşmış emek kavramını, işçinin emeğinin kendine ilişkin olmayan bir etkinlikmiş gibi görünmesi anlamında kullanmıştır. Örgüt olumsuz koşullarıyla, işçinin emeğinin ürününü kendine yabancılaştırmaktadır. Ürettiği ürüne yabancılaşan işçi de giderek, kendine yabancılaşmaktadır (Başaran, 1992:228). Marx'a (2000:11) göre yabancılaşma, "insanı, kendi etkinliğinin ürünlerine, üretken etkinliğin kendisine, içinde yaşadığı doğaya, kendine, kendi özsel doğasına, insanlığına ve öteki insanlara yabancılaştıran eylemdir

Yabancılaşma; kişinin ideal duygularının yerini fiili olguların, amaçların yerini araçların alması ile kişinin kendinden, değerlerinden, kurumlardan ve toplumsal oluşumlardan uzaklaşması halidir (Yeniçeri, 1987:5).

Püsküllüoğlu (2000:1052) ise yabancılaşmayı, "bireyin, kendi ürettiği nesnelere, emek ürünlerinin boyunduruğu, egemenliği altına girerek kendi sorunlarına, bulunduğu ortama, toplumsal, insansal olana yabancı duruma gelmesi" olarak tanımlamaktadır.

Yabancılaşma toplumsal sistemdeki kişilerin kendi davranışlarının elde etmek istedikleri sonuç veya sonuçları ne dereceye kadar etkileyebildiklerine ilişkin inançlarıdır (Aldemir, 1983:67).

Yabancılaşma ayrıca "insanın emeği tarafından yaratılan şeyin aynı insana, kendisini köleleştiren yalancı bir öz olarak geri dönme süreci" olarak tanımlanabilir (Tolan, 1980:86).

Ergil (1980:73) ise yabancılaşmanın "genel düzeyde, bireylerin var olan yapılara (toplumsal kurumlara) bağlı beklentiler, değerler, kurallar ve ilişkilerden uzaklaşması" olarak tanımlamaktadır. Ergil (1980), bireysel düzeydeki yabancılaşmayı ise, bu süreçlerin, bireysel denetiminden (fiili olmasa bile algılanabilir olgu olarak) çıktığına ilişkin deneyim ya da deneyimsel kayıp duygusu olarak tanımlamaktadır.

Kongar (1979), genel olarak yabancılaşmayı bireyin toplumsal, ve doğal çevresine olan uyumunun azalması özellikle de çevresi üzerindeki denetimin etkisizleşmesi, bu denetim ve uyumun azalmasının giderek bireyin yalnızlığına ve çaresizliğine yol açması olarak yorumlamıştır.

Yabancılaşma kavramı uzun bir geçmişe sahiptir; ancak kavram farklı geleneklerde farklı çözümlenmeler için kullanılmıştır. Dolayısıyla yabancılaşmanın felsefe, psikoloji, sosyal psikoloji ve sosyolojideki uzanımları farklılık göstermektedir (Seeman, 2001).

2.1.1. Felsefede Yabancılaşma:

Yabancılaşma, genel olarak insanın ve toplumun doğası ile ilgili olması bakımından her zaman felsefenin konularından biri olmuştur. Yabancılaşma ile ilgili kavramsal çalışmalarda Aristoteles'ten Ortaçağ Hıristiyan teolojisine, aydınlanma felsefesinden eleştirel teoriye, fenomenolojiden varoluşçu felsefeye kadar çeşitlilik göstermektedir.

Felsefi anlamda yabancılaşma, özsel varlık olarak kişi ile onun tarihsel varoluşu arasındaki çelişkinin bir ifadesidir. İnsanın farklı niteliklerinin ifadesi olan kendine özgü güçleri ve imkanları, metaforik bir anlatımla onun mülkiyeti sayılır. Öz ile varlık arasındaki zıtlık, bu mülkiyetin yabancılaşması şeklinde tasvir edilmiştir. Çünkü, bireyin özsel nitelikleri ve enerjisi kendi dışında bir şeye yöneldikçe dışsal bir karakter kazanmakta ve ortak varoluşla birliğini yitirmektedir (Torrance, 1981).

Yabancılaşma, insanın ilahi varlıkla başlangıçtaki birliğini yitirmesinin sonucu olarak da açıklanabilir. Bu nedenle yabancılaşma insanoğlunun evrensel kaderidir. Schact, öz-varlık, bilen-bilinen, akıl-gerçeklik gibi ayrımları benimsemeyen varoluşçu felsefe ise, bilen özneyi, yani insanı da varoluşun bir parçası kabul eder. Dolayısıyla bu felsefi öğretilerde akıl ile doğa arasında kesin bir ayırımın, yabancılaşmaya çözüm getirmekten çok, sorunu daha da derinleştireceği düşünülmektedir (Schact, 1970, Akt: Ertoý, 2007).

Heidegger insan varlığını "evsizlik" diye tanımlamaktadır. Marx yabancılaşmanın en büyük işaretlerinden biri olarak, insanın nerede duracağını, kime yahut neye ait olduğunu bilememesi, yersiz yurtsuz kalması fikriyle ifade etmektedir (Williamson ve Cullingford, 1997).

İnsanlık için yabancılaşmayı kaçınılmaz kılan temel sorun, diğer canlılar gibi hayatta kalmaya ve uyum sağlamaya çalışırken, çeşitli alternatifler olduğunu ve bunların arasından seçim yapmanın gerektiğini bilmesi ve bunun sonucunun da fedakarlık ve vazgeçme olduğunu kavramasıdır. Yabancılaşma deneyimine neden olan işte bu bilinç, bilgi, seçim özgürlüğü ve gerekliliği ile feda edilen alternatiflerden haberdar oluşumuzdur. İnsan, sonsuz olasılıklar arasından değil de kişiliğinde önceden oluşmuş olasılıklar arasından seçim yapmak zorundadır. O halde insan, ulaşabileceği fakat bir ömür süresi içinde gerçekleştirilmesi mümkün olmayan olasılıklar arasından seçim yapmakta özgürdür. Bu, idareli kullanımın temel anlamıdır (Weisskopf, 1971).

Kişiliğin ve koşullu benliğin sınırları dahilinde oluşan seçme ve karar verme özgürlüğü yabancılaşma değil, varoluşsal bir veridir. Varoluşsal yabancılaşmayı oluşturan ise insanın belli seçilmiş potansiyellerini gerçekleştirebilmesi ve kişiliğinin sınırları dahilinde bulunan diğerlerini feda etmek zorunda olmasıdır. Bunları

gerçekleştirebilecekken bir seçim yaparak onları feda etmiş olmaktadır. İşte bu yabancılaşmadır çünkü insan kendisinin bazı potansiyellerinden yabancılaşmış olmaktadır. Varacağımız sonuç yabancılaşmanın tam olarak ortadan kaldırılamayacağıdır, insan olmak demek yabancılaşma demektir. Hiçbir koşul altında insan, potansiyellerinin tamamını gerçekleştirebileceği bir varoluşu başaramaz. Kendini gerçekleştirmeyi hayattaki en yüce amaç olarak öğütleyen psikologlar (Fromm ve Maslow), insanın koşullu doğası, sonluluğu ve ölümlülüğü nedeniyle oluşan varoluşsal yabancılaşmanın kaçınılmazlığını dikkate almamıştır (Weisskopf, 1971).

Bazı aydın düşünürler sosyolojik alanda Hegel'e benzer yaklaşımlar getirmişlerdir. Örneğin Thomas Hobbes, toplumsal yaşamın ancak toplumsal sözleşmeye katılan her bireyin kendi doğal haklarını bir başkasına devretmesiyle mümkün olacağından bahseder. John Locke'da yaşam, özgürlük ve politik toplum adına bireyin kendini sınırlamasından söz eder, (Schact,1970, Akt: Ertoy, 2007).

Rousseau, "Toplum Sözleşmesinde" "yabancılaşma" terimini "transfer" anlamında kullanmaktadır. Ona göre, birey toplumsal sözleşmeye katılmakla doğal, bireysel özgürlüğünden uzaklaşmaktadır. Kişi toplumsal sistemle bütünleşmek ve haklarını topluma devretmekle yabancılaşmaktadır (Schact,1971).

Fichte, teslimiyet veya yoksunluk anlamına gelen "entausserung" terimini yabancılaşma yerine kullanmıştır. Fichte fenomenler alemini ruhsal yaratımın bir ürünü olarak görmektedir. Fichte, bu yaratma sürecini ruhun dışsallaşması ve kendisine ait olan bir şeyden bağımsızlaşması diye tanımlamaktadır (Schact,1970, Akt: Ertoy, 2007).

Feurbach'a göre, insan yabancılaşmış bir tanrı değildir; aksine tanrı yabancılaşmış bir insandır. Tanrı, insan varlığının mutlaklaştırılmış ve yabancılaşmış bir formudur. Yabancılaşmanın sebebi, insanın kendi üstünde, yabancı, hayali bir varlık yaratarak kendi özünden uzaklaşmasıdır. Bundan kurtulmanın yolu, tanrı fikrinin ortadan kaldırılmasıdır (Baum, 1975).

Hegel, yabancılaşmayı dinden felsefeye, oradan da toplumsal dünyaya doğru çözümlenmiştir. Bu çözümlenme sırası, kullanılan kavramların da metafiziksel olanlardan yaşama dönük kavramlara doğru değişimin beraberinde getirmiştir. Başlangıçta evrensel ruha yapılan vurgu, gitgide yaşam'a kaymıştır ve ruhtan ziyade akla, metafizikten ziyade yaşam felsefesine öncelik vermiştir (Schact, 1970, Akt: Ertoy, 2007).

Felsefî anlamda yabancılaşma ilk kez Hegel tarafından kullanılmıştır. Platon'un idealar dünyası ile ilgili düşünceleri de bazılarının göre yabancılaşma fikrinin kaynağı olarak düşünülmektedir (Edwards, 1967). Hegel ise, yabancılaşma fikrini, felsefesinin

temel öngörülerinden biri olan, alemin başlangıçta 'bütünsel bir birlik' ve "kendinde varlık" oluşu düşüncesinden yola çıkarak açıklamaya çalışmıştır. Yabancılaşma, bu bütünsellikle bireysel bilinç arasındaki ayrışmanın zorunlu sonucudur. Evrensel ruhla bütünleşme arzusu, nesnelere yabancı olarak algılanmasına yol açar. Ancak, nesnelere olmaksızın bireyin bir "kendinde-bilinçlilik" oluşturması, yani kendini nesnelleştirmesi mümkün değildir. Hegel'e göre; ruh yaşam içerisinde. "birlik, ayrışma ve bütünleşme" den oluşan 3 faza sahiptir. Yabancılaşmanın ilk fazı yani nesnelleşme yolu ile "mutlak tin"den ayrılma; yabancılaşmanın ikinci fazı, yani evrensel ruhla, tarihin yaratıcı gücü ile bütünleşme, yabancılaşmanın üstesinden gelebilmek için zorunludur. İkinci faz daha kalıcı ve sürekli bir bilinçlilik haline işaret eder (Israel, 1971, Akt: Ertoy, 2007).

2.1.2. Psikolojide Yabancılaşma:

Psikolojide yabancılaşmanın iki boyutu ele alınmıştır ki bunlardan birincisi bireyin içsel diğeri de bireyler arasında olmaktadır. Kişisel yabancılaşma dendiğinde, bireyin duygusal ve zihinsel sağlığı ile bunları etkileyen psikolojik süreçler; kişiler arası yabancılaşmada ise bireyin toplumsal varlığıyla kurduğu ilişki ele alınmaktadır (Keegan, 1972).

Ampirik psikoloji çalışmalarında yabancılaşmanın kaynaklarını her biri bireyin bakış açısını esas alan altı boyut tanımlanmıştır. Erich Kahler'in "İnsanın tarihi insanın yabancılaşmasının tarihi olarak da yazılabilir" sözlerinden kalkınan Melvin Seeman ise, "yabancılaşmayı aktörün kişisel duruşu açısından ele almayı önermekte" yani yabancılaşmayı sosyo psikolojik açıdan irdelemektedir.

Melvin Seeman, yabancılaşmanın beş boyutunu, sosyal psikoloji açısından ve bireyi göz önüne alarak tanımlamış, yabancılaşmayı meydana getiren toplumsal koşullar ve bunların davranışa yönelik sonuçlarını tespit etmeye çalışmıştır. Bunlar sırasıyla güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşmadır (Seeman, 1959).

İnsanın modernleşme serüvenini, bireysel ve toplumsal düzlemde ortaya çıkardığı avantajlar ve sorunlarla birlikte ele alan Erich Fromm, bireyleşme sürecinin bağlı bulunduğu ekonomik, toplumsal ve siyasal koşullara özellikle dikkat çekmektedir. Ona göre, geleneksel toplumsal bağların çözülmesi, insanı haz duyduğu güvenlik ve ait olma duygusundan yoksun bırakmıştır. Çağdaş toplumsal durumda insan daha çok bağımsız, özgüvenli ve eleştirel olmakla birlikte gitgide daha yalnız ve toplumsal bütünden kopuk hale gelmektedir. Günümüzde insanın normal ve sağlıklı sayılması, toplumsal rolünün gereklerini yerine getirebilmesine bağlıdır. Bu durum, bireysel varoluşun amaçlarına ilişkin

değerlerin ve ölçütlerin göz ardı edilmesine yol açmaktadır. Fromm'a göre, çağdaş insan sosyal yaşamın dinamiklerine otomatik bir uyum sergilemekte; sağduyu, kamuoyu, yasallık gibi soyut otoritelere kolayca boyun eğmektedir. Bu durum bireylerde bazen yıkıcı eğilimler bazen de nevrotik bozukluklar meydana getirmektedir (Fromm, 1999).

Fromm, modern üretim ve tüketim ilişkilerinin bütün bir toplumun karakterini belirleyecek ölçüde derin etkilere sahip olduğunu ve artık günümüzde bir "kişilik pazarı"nın oluştuğunu söyler. Modern insan kendini hem bir üretici hem de pazarlanan bir ürün gibi algılamaktadır ve onun itibarı kendi kontrolü dışındaki bazı koşullara bağlıdır. Eğer bir kimse 'pazar'da başarılı ise değerlidir; başarılı değilse değersizdir. Bu pazarda 'değişim değeri' esas alındığından, insanlar arasındaki farklar da genel bir niteliğe, yani onun pazardaki fiyatına indirgenmektedir (Fromm, 1974).

Fromm, başka bir açıdan, yabancılaşma ile putperestlik arasında ilginç özdeşlikler kurar. İnsan kendi insani çabasının ürünü olmanın dışında herhangi bir anlam taşımayan idollerini yücelterek yaşamsal enerjisini bir "nesne"ye aktarmaktadır. Bu nesne bir idol haline geldikten sonra, artık bireysel tecrübenin bir ürünü olmaktan çıkar; bireyden başka, onun üzerinde tapınılması gereken bir güç haline gelir. O'na göre idol, bireyin yaşamsal enerjisinin yabancılaşmış yönünü temsil eder. Tıpkı dinsel yabancılaşmada olduğu gibi birey, devleti veya politik önderleri de yücelterek birer idol haline getirebilir. Yazar, burada dile getirilen yabancılaşmanın bir boyutunun da, insanın kendi irrasyonel tutkularına bağımlı hale gelmesi şeklinde ortaya çıkabileceğine dikkat çekmektedir. Bu örneklerin tamamı yabancılaşma süreçleriyle ilgilidir; birey kendi tecrübe dünyasının merkezinden uzaklaşmakta ve benlik duygusunu kaybetmektedir (Fromm, 1964, Akt: Ertoy, 2007).

Carl Gustav Jung'a göre (1969) birey, kolektif bilinçaltından uzaklaştıkça, kendisine, üyesi olduğu topluma ve bir parçası olduğu doğaya karşı yabancılaşır. Fakat, bütünleşmiş bir kişiliğe ulaşabilmek için bireyin kısa bir süre kendi köklerine yabancılaşmasını zorunlu bir süreç olarak görmektedir. Çünkü böylelikle birey, bilinçli yapısını ayakta tutan egosunu geliştirme, kişisel kimlik duygusunu oluşturma, sosyal yaşama uyum sağlama ihtiyacı ve bir meslek bulma zorunluluğu gibi pek çok sorunla başa çıkmak durumundadır. Başka bir deyişle, birey, yaşamın ilk döneminde çevreye uyum gerçekleştirmek zorunda kalarak, kişisel ilişkilerini oluşturacak ve toplumsal kişiliği geliştirecek, ve sonuçta birey kendi içsel yaşamına yabancılaşıp dıştaki yaşama tüm varlığı ile katılması gerekecektir (Palmer, 1997, Akt: Ertoy, 2007).

Jung, varoluşun amacının ve yaşamın anlamının sorgulanmaya başlandığı döneme gelindiğinde, bu yabancılaşma sürecinin tamamlanması gerektiğini söylemektedir. Ancak,

insanlar genellikle bu türden anlam sorunlarını aşmak için, bireyselliklerinden vazgeçerek kitlesel olana uyum gösterme veya kurallara sıkı sıkıya bağlanma eğilimi gösterirler. Bu eğilimler geçici bir rahatlama sağlamakla birlikte, aslında bilinç ile bilinçaltı arasındaki çatlağı derinleştirmekte; hatta bireyi kendisine, topluma ve doğaya daha da yabancılaştırmaktadır. Birey bu krizden ancak kendinde varolan ve onu insanlığın kolektif bilincine bağlayan bölümünü yeniden keşfederek çıkabilir. Bu keşif sürecine Jung 'Bireyleşme süreci' demektedir (Palmer, 1997. Akt: Ertoy, 2007).

Abraham Maslow Adler gibi ait olma (belonging) kavramını sosyal toplumun öngördüğü bir gereklilik olarak görmüş fakat bireysellik açısından analiz etmiş olsa da, aitlik ihtiyacını insanın sağlıklı bir şekilde yaşayabilmesi için ne kadar gerekli olduğunu görmezden gelmemiştir (Clegg, 2006).

2.1.3. Sosyolojide Yabancılaşma:

Yabancılaşma sosyolojide şemsiye bir kavramdır ve özne ile onun gerçek veya düşünsel çevresi; doğa, tanrı, iş, ürünler veya üretim vasıtaları, farklı toplumsal süreçler, kurumlar vb. arasındaki ilişkiye işaret eder. Hegel bu ilişkiyi "dışsal-laşma", Marx "yabancılaşma", Durkheim "dayanışma" (anomi fikri etrafında), Weber ise "rasyonalizasyon" çerçevesinde çözümlenmiştir (Lichtheim, 1968, Akt: Ertoy, 2007).

Çağdaş sosyoloji literatüründe yabancılaşma, toplumsal ve kültürel yaşamdan ayırışmayı ifade etmek üzere kullanılmaktadır. Yabancılaşma fenomeni burada "toplumsal yabancılaşma" veya "topluma yabancılaşma" olarak düşünülmektedir (Schact,1971).

Durkheim, işbölümü üzerine temellenen toplumsal farklılaşmanın birey üzerindeki toplumsal baskıya dayalı mekanik dayanışmanın yerini organik dayanışmaya bırakmasına yol açtığını savunmaktadır. İnsanın refah, lüks ya da konfor gereksinimlerini sınırlayacak organik ya da psikolojik donanımlardan yoksun olduğunu, bireyin tutkularının yalnızca bireyin dışında ve onun tarafından adil ve meşru kabul edilen bir yetkeyle sınırlanabileceğine inanmaktadır. O'na göre; ya bir bütün olarak doğrudan, ya da organlarından biri aracılığıyla yalnızca toplum bu düzenleyici rolü üstlenebilir; çünkü bireyin üstünde olan, yetkesini kabul edebileceği tek ahlaksal güç, toplumdur. Yalnızca o, yasa koymak ve tutkuların aşamayacağı noktayı belirlemek için gerekli güce sahiptir. Ve nihayet yalnızca o ortak yarar adına her bir insan işleyiş sınıfına sunulabilecek ödülleri tayin edebilir (Durkheim, 1952, Akt: Özbudun, 2008).

İşbölümü sorunsuz bir tarzda işlediği sürece, bireyler kendi paylarına düşenden hoşnuturlar; ve bunu arttırmak için, ancak ılımlı bir çaba içine girerler Kolektif gelirdeki

artış ya da eksilmeyle ve toplumun ahlaksal fikirlerinde değişimlerle değişikliğe uğrar. Ancak toplum bir buhran ya da ani bir zenginleşmeyle sarsıldığında, toplumun bireyin tutkuları üzerindeki denetimi azalır, denetim mekanizmaları bireylerin gözünde meşruiyetlerini yitirirler. Apansız toplumsal yoksullaşma ya da zenginleşme anlarında bireylerin toplumsal olarak biçimlenmiş özdenetim yetileri yetersizleşir; dengeler bozulur. "Olanaklı ile olanaksız, adil ile adaletsiz, meşru talep ve umutlarla meşru olmayanlar arasındaki sınır bilinmez. Kamuoyunca denetlenemeyen iştihalar yönünü şaşırır ve kendilerine uygun sınırları tanımaz olurlar. Durkheim, düzenbozumu ya da anomi'yi "tutkuların tam da daha disiplinli olmaları gereken bir anda daha az disiplinli olması" olarak tanımlamaktadır. Ve anomi tanımı, ampirik sosyolojide 'yabancılaşma'nın temel unsurlarından kabul edilmiştir (Durkheim, 1952, Akt: Özbudun, 2008).

II. Dünya savaşının ardından postmodernizmin ilk işaretlerinin sezilenmeye başlanmasıyla Batı'da, özellikle de Amerika'da yabancılaşma üzerine ampirik sosyal psikolojik araştırmalar hızla gelişmiştir ve yabancılaşma ölçekleri geliştirilmiştir. Özellikle, 1990'lı yıllardan itibaren yabancılaşmaya olan ilgide, bazı gelişmelerin etkisiyle, ani ve hızlı bir artış meydana gelmiştir. Bu gelişmelerden en önemlileri Doğu Bloku'nun dağılması, globalleşme ve postmodern felsefenin gelişimidir. Özellikle postmodern düşünce, global toplumun karşılıklı bağımlı ve karmaşık ilişkilerine bireysel reaksiyonları açıklamada önemli bir bakış açısı temin etmiştir (Geyer, 1999). 1990'lı yıllardan itibaren, bir yandan klasik yabancılaşma kuramı üzerine çalışmalar sürerken diğer yandan da postmodern şartlarda yabancılaşmanın yeni formları tanımlanmaya çalışılmıştır. Bu dönemde etnik ve dinsel yabancılaşma ile bunlardan kaynaklanan çatışmalar üzerine çalışmalar da yapılmıştır (Lyotard, 1997).

Sosyoloji literatüründe yabancılaşmanın dört temel kullanımı vardır: Bireyler arası yabancılaşma, iş yaşamında yabancılaşma, politik-ekonomik yabancılaşma, sosyokültürel yabancılaşma. İnsan emeğinin kendisi dışında bir gerçeklik olarak somutlaşması anlamında nesnelleşme, yabancılaşmanın ilk ve en önemli evresini meydana getirmektedir. Bu nesnelleşme aynı zamanda çağdaş sosyolojinin temel kavramlarından olan toplumsal farklılaşmayı da akla getirmektedir. Zira, insanın madde üzerindeki her türlü faaliyeti, bir iş bölümü ve farklılaşmayı doğurmaktadır (Tolan, 1998).

Simmel ise mal mübadelesinin yerini alan paraya dayalı ekonomik sistemin, insanın bütünlüğünü tehdit ettiği düşüncesindedir. Para ekonomisi, üreticiyi lonca vb. baskıcı sistemlerden kurtararak özgürleştirmekle birlikte, güvenliğini asgarileştirmektedir. Simmel, işçinin üretim araçlarından kopması nesnel ve öznel çalışma koşulları arasında bir

farka yol açtığını söylemektedir. Simmel, kültürü "içsel ve dışsal emeğin sonucu olarak yaşamın rafine manevî biçimleri şeklinde tanımlamaktadır. Ve kültürel görüngülerin üç kategoriye kapsadığını söylemektedir:

1) Nesnelere dünyası ya da Simmelin deyişiyle 'kültürün maddî ürünleri'. Bunlara insanların birbirleriyle ilişkilerinin dolayımını oluşturan dil, bilim, din, hukuk vb.ni de dahil eder.

2) Maddî ve zihinsel ürünlerin ortaya çıktığı süreç.

3) Bireyin kültürü benimseme, bilgi ve eğitim edinme sürecidir. Ki Simmel bu sürece maddî ve manevî ürünlere "nesneleşmiş tin" demektedir (Simmel, 1950, Akt: Özbudun).

Nesneleşmiş bir kültür yönelişi, insan makine ilişkisinde de örneklenebilir: Burada makine, insanın işinin giderek artan bölümünü üstlenir ve bütünselleşirken, insan bütünlüğünü yitirerek makinenin bir aksamına indirgenmekte, kişiliğiyle hiçbir ilintisi olmayan işleri gerçekleştirmektedir. Bu da, insanın nesnelere, yani kültürün içeriğine yabancılaşmasını getirir. Nesneleşen kültür genişlerken bireyin kültürü yoksullaşmaktadır.

Üretim ilişkilerinin zorunlu bir sonucu olan maddesel yaratma yolu ile yabancılaşma, daha çok insan ile üretim vasıtaları ve süreçleri arasındaki ilişkiye göndermede bulunur. Bazı zihinsel ve ruhsal öğelerin insan üzerinde egemenlik kuran yabancı birer güç haline gelme ihtimali, insanın zihinsel yaratımları sonucunda da yabancılaşma sürecine dahil olabileceği varsayımını akla getirmektedir. Nitekim dinsel, bilimsel ve kültürel bazı etkinlikler insanların anlam dünyalarının yıkılmasına yol açabilmektedir. Toplumsal ilişkilerden doğan yabancılaşma ise, toplumsal kurumların ve bunların dayanağı olan değerleri ile normların belirsizleşmesinden, çatışmasından ve statükoya dönüşmesinden kaynaklanmaktadır. Bu durumda birey, ya bunlara meydan okuyarak ya da toplumsal baskıya boyun eğmek suretiyle aşın uyumlu bir tutum sergileyerek yabancılaşmaktadır. Bu yabancılaşmanın tipik tezahürü, normları oluşturan toplumsal birliğin, bütünlüğün kaybolması ve birbiriyle çatışan normların ortaya çıkmasıdır. Bu durum hem rol hem de değerler sistemi çatışmasına yol açmaktadır (Tolan, 1998).

Yabancılaşma, demokratik olmayan toplumlarda, çalışan sınıflarda ve azınlıklarda daha kolay gözlendiği görülmüştür. Çevreye karşı duyarlılık, dinsel grup ve ayinlere katılma eğilimi, televizyon dizilerine olan ilgi, politik katılım, popüler kültürle olan yakın ilişkiler gibi bir çok sosyolojik fenomen yabancılaşma kavramı etrafında incelenebilmektedir. Bireyler kendi iç dünyaları, yakın çevreleri ve geniş anlamda

toplumsal dünyalarında özgürlüklerini kısıtlayıcı ilişkilere doğru itildikleri müddetçe, ürettikleri, ilişkileri, tanrı kavramı, para, toplumsal statü, güç, ait olmadığı çoğunluk gibi içsel değerleri de yabancılaşma kavramının kapsamında yer alacaktır (Geyer, 1999).

Toplumsal değerlere yabancılaşma, kültür, din ve eğitim yoluyla oluşturulan ortak sembollerden ve kanaatlerden uzaklaşma, onlara karşı ilgisiz kalma anlamındadır. Toplum tarafından yaratılan kültürel idealleri ve toplumsal değerleri benimsememe bir 'duruş' meselesidir. Bu duruşun kaynağı din, ideoloji ve hatta anarşizm bile olabilir. Bu türden yaygınlık kazanan, toplumsallaşan ve hatta globalleşen tavır alışlar yeni dünyalar yaratma girişimine ve yeni yabancılaşma süreçlerine yol açmaktadır (Schact, 1970, Akt: Ertoy, 2007)..

2.2 . Yabancılaşmanın Tarihsel Gelişimi

2.2.1. Hegel ve Yabancılaşma

Hegel'de 'yabancılaşma kavramı, hem 'ayrılma hem de 'bütünleşme hallerini içermektedir. Klasik düşünürler ve Hıristiyan teologlar, insanın aklıyla düşünerek erişemeyeceği bir Öte'yi (Bir ve Tek Olan, Tanrı, Mutlak Ruh vb.) tasavvur ederken Hegel, bu varlığı insana özgü tasarımlar alanına yerleştirmiş ve yabancılaşmayı, bilen (insanın) bilgi alanında içkin zenginleşmesini sağlamak için geçici bir evre olarak tanımlamıştır (Israel, 1971, Akt: Ertoy, 2007).

Hegel'de yabancılaşma teriminin iki büyük ve birbiriyle ilişkili anlamı olduğu belirtilmektedir:

- 1) Bireyin özde farklı olmadığı ve geçmişte birleşik olduğu bir şeyden ayrıldığı farkındalığı.
- 2) Bireyin özde farklı olmadığı ve geçmişte birleşik olduğu bir şeyden ayrı olan benliğinden kasdî vazgeçiş ya da teslimiyeti; yani yabancılaşma durumundaki kendisini, bu ayrılığın zeminini yok etmek üzere kurban edişi. (Denise, 1973, Akt. Özbudun, 2008).

Hegel, toplumsal, siyasal ve kültürel kurumlar dünyasının, 'toplumsal tözün' insan faaliyeti tarafından yaratıldığını ve sürdürüldüğünü belirtmektedir. O'na göre toplumsal töz, insan tininden özde bağımsız bir şey olarak değil, onun bir yönü, bir varlık tarzı olarak

görülür. Bir başka deyişle toplumsal töz, özde insan tiniyle özdeştir (Denise, 1973, Akt. Özbudun, 2008).

Hegel'e göre ego da, insan tininin bilinçli kendi farkındalığının bir ifadesi ve gelişimsel ilerleyişinin işaretidir. Ve nihayet, bireyler de toplumsal töz kadar özde insan tiniyle özdeştir; onlar da onun bir yönünü, bir varlık tarzını oluştururlar. Bireyler de toplumsal töz kadar özde insan tiniyle özdeştir; onlar da onun bir yönünü, bir varlık tarzını oluştururlar. İnsan tininin gelişimi birleşmeye doğrudur; ancak daima farklılık-içinde-özdeşliğin, varlık tarzları, yönleri arasındaki farklılıkların yok olmak bir yana, korunduğu bir birleşmeye doğrudur. İnsan tininin gelişme sürecinde, bireylerle toplumsal töz böylesi ilintilendiklerinde yeni bir bütün oluştururlar; yani gelişme süreci henüz tamamlanmadığında ve bireylerle toplumsal töz arasındaki ayırım yeniden keskinleştiğinde, ne bireylerin ne de toplumsal tözün eskisi gibi olamayacağı bir bütündür. Kısaca özetlenirse; Hegel'de 'yabancılaşma' süreci, tekil tinin kendi farkındalığı içinde yeniden bütünleşmek üzere "toplumsal töz" den ayrılması (bireyselleşmesi) olarak tanımlanabilmektedir (Denise, 1973, Akt. Özbudun, 2008).

Hegel, insanın bilinçli bir varlık olduğunu, bir ruha ve zihne sahip olduğunu vurgulamıştır. Fakat insanın sahip olduğu zihin o bireye özeldir ve tektir. Bu bireysellik "öznel tin" dir. İnsanın toplumsallığını oluşturan aile, sivil toplum örgütleri gibi kurumlar, "nesnel tin"i oluşturur. Mutlak tin ise ruhun kendi bilincine ulaşması bir üst bilinçlilik durumuna gelmesi sayesinde oluşur. Bir üst bilinçlilik evresi- mutlağa ulaşmak- dinle felsefeyle ya da güzel sanatlarla olur. Sanatı sezgisel, dini inanç ve felsefeyi de bilgi yardımıyla kavrayabilir (Hegel, 1986). Tin kendi bilincine, tek tek bireylerde değil, toplum, din, devlet gibi diğer insanlarla ortaklaşa kurulan dünyada erişir (Özlem, 2001).

Hegel'e göre bu dünya insana yabancıdır kuşkusuz ve insan, bu dünyada kendini gerçekleştirmek için onu "olumsuzlaştırmak", dönüşüme uğratmak zorundadır. İnsan çalışması ve emeği ile gerçekliğin bilincine varacak, ete kemiğe bürünmüş "tin", tarihsel dünya ve nesnelleşmiş tarih haline gelecektir (Kojève, 2001). Ona göre, insanın hakikat olarak kabul ettiği şeyin öznel bir kanı olmaktan çıkıp, tam anlamıyla bir hakikat haline gelebilmesi için, diğer öz bilinçler tarafından bilinmesi gerekir. Bu bağlamda, özbilinç sorununun toplumsal açıdan ele alınması gerekmektedir. Çalışması sayesinde insan doğayı transformasyona sokar ve kendine özgü kılar. Ve her kendine özgü olan bilinç ise kültürü oluşturur. Hegel'e göre devlet, bir milletin kollektif ruhunu temsil eder ve özgürlüğün realitesidir (Hegel, 1991).

Hegel'in ilk felsefi yazılan, genel olarak bireyler arasında ve bireyle dünya arasında doğru bir uyumun gerçekleştirilmesiyle ilgilidir. Yabancılaşma bütünsellik ile bireysel bilinç arasındaki ayrışmanın zorunlu sonucudur. Hegel'de bilinçte meydana gelen bu ayrışma, "bifurcation (çatallarıma, ayrılma)" olarak ifade edilmektedir (Hegel, 1991). Hegel'de yabancılaşma, bireyin ekonomik, politik ve kültürel nesnelleşme süreçlerinde rasyonel katılımdan yoksun hale gelmesi demektir. Hegel'in sisteminde yabancılaşma, bireyin ekonomik, politik ve kültürel nesnelleşme süreçlerinde rasyonel katılımdan yoksun hale gelmesini ifade eder doğasından uzaklaşması anlamına gelir. Yabancılaşmanın aşılması, bireyin doğası yoluyla öznelliğini yeniden kazanmasına bağlıdır.

İnsan yaşamında Tanrıya inanç, bireyleri yaşamı anlamlı kılmak için O'na bağımlı kılmaktadır. Hegel, dinin, insanın kendi derinliğini kavramasını; kendi deneyimlerine ve bilincine güven duymasını engellediği düşüncesindedir. Ona göre din, hem bireysel özgürlük alanını hem insanlar arasındaki ilişkileri hem de toplumsal olguları etkilediğinden, insanın kendisine, doğaya ve diğer insanlara yabancılaşmasına yol açmaktadır. Sosyologlar insanların belli bir tarihsel dönemde ortak bilinçlerinin getirisi olarak kabul edilen gelenekler, kültürel gruplar ve toplumsal kominler meydana getirdiklerini kabul ederler. Ancak, insan bilinçlerin değişmesiyle bu gelenekleri durmadan dönüştürmekte ve yeniden yaratmaktadır. Dolayısıyla bu inancın tüm zamanlarda ve kültürlerde aynı kalıcılıkla devam etmemesi üzerine; insanın doğayla ve toplumla uyumlu bir frekansta olmasına vasıta olması gerekmektedir (Baum, 1975).

Hegel, insanın içinde yaşamakta olduğu dünyanın bizzat kendisi tarafından yaratıldığı fikrindedir. Hegel, her insanın bir ruha ve de bir zihne sahip olduğunu vurgulamıştır. İnsanın sahip olduğu zihin bireye özeldir, öznelidir. Bu bireyselliğe "öznel tin" de denilebilir. İnsanın toplumsallığını oluşturan kurumlar aile, devlet vb. , "nesnel tin"i meydana getirir. Ruh kendi bilincine ulaşarak ya da daha üst bir bilinç düzeyine geçerek "mutlak tin"e ulaşır. Mutlağa varmak sanat, felsefe ve din-aşk ile olur. Felsefeyi bilgi ile, sanatı seziler yoluyla, dini ise inanç olarak algılar. Tin kendi bilincine, bireylerde değil, insanlarla ortaklaşa kurulan dünyada erişir (Özlem, 2001).

Hegel'e göre "nesnel tin" insanın toplumda bir varlık olabilmesi için ruhunun nesnelleşmesi gereklidir. Çünkü ruhun nesnelleşme süreci, onun sürekli ve evrensel bir boyut kazanması için zorunludur. İnsan, toplumsal bireysellikten evrenselliğe ve evrensel ruha geçer. İnsan ancak toplumsal kurumlarda emeğini kullanarak nesnel dünyayı şekillendirmekte ve örgütlemektedir (Marcus, 1989).

Hegel yabancılaşmayı iki farklı şekilde ele almaktadır. İlki, psikolojik bir açıdan yaklaşarak bireyin kendi algılayışı şeklinde, diğeri ise toplumsal ilişkiler bağlamında olmaktadır. Bireyin kendi algılayışı şeklinde olan yabancılaşma, toplumsal varlıkla bir bütün olduğu zaman aşılacaktır. Toplumsal varlıkla bütün olmak kalıcı ve süreklilik isteyen bir süreç olması nedeniyle diğeri türdeki yabancılaşmanın ortaya çıkmasına engel olacaktır. Hegel bu süreç için “kutsama” ve “terk etme” gibi terimler kullanmıştır (Özlem, 2001).

Hegel’e göre toplumsal varlık bireyden-kendinden yabancılaştığında, ruh kendi içinde ikiye bölünmektedir. O’na göre, toplumsal varlık ruhun sadece bir tezahürü değil onun nesnelleşmesidir. Yabancılaşan bireysel bilinç, kendi dışındaki realite sanki kendisine karşı oluşuyormuş gibi, yanlış bir hükme ulaşır. Fakat, bireyin kendine yabancılaşması, bireyin doğası ile mevcut durumu arasında bir ayrılık anlamına gelmektedir. Bu bakımdan "kendine yabancılaşma" yabancılaşmadan ayrılır (Akt: Ertoy 2007).

Hegel, yabancılaşma terimini çoğunlukla, "ben" in kuşatılması yoluyla bağımsız varoluştan vazgeçmesi ve hatta kişilikten uzaklaşma anlamında kullanır. Yabancılaşmanın ilk fazı oluşu, ikinci fazı bozulmayı, toplumsal, evrensel ruh ile bütünleşme ise birliği meydana getirir (Hegel, 1991). alektik yöntemi gereği tin, hem kendinde varlık (tez, özdeşlik), hem kendi için varlık (olumsuzluk, anti tez), hem de kendinde-ve-kendi için varlıktır. Bu anlamda varlığın diyalektik olduğunu söylemek, her şeyden önce onun özdeşlik, olumsuzluk ve bütünsellik olduğunu söylemek demektir. Bütünsellik, özdeşlik ve olumsuzluğu diyalektik biçimde ortadan kalkmış şekilde içerir (Kojève, 2001).

2.2.2. Marx ve Yabancılaşma

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

Marx yabancılaşma kavramını, Hegel ve Feuerbach’ın düşüncelerinin eleştirisinden yola çıkarak ele almaktadır. Denis’e göre Marksçı anlamda yabancılaşma,

bireyin özde farklı olmadığı ve geçmişte birleşik olduğu bir şeyden ayrıldığı ve bu ayrılığın 1) özde kendisinden farklı biri veya bir şey tarafından getirildiği; 2) ayrıldığına teslim olmasını sağlayarak tamamlandığının farkındalığı olarak ortaya çıkmaktadır. Manada yabancılaşma, insana ait olanın, insanın yarattıklarının, öznenin üzerinde yer alarak onun üzerinde belirleyicilik kazanması hâlidir. Burada Hegel'in yabancılaşmaya yüklediği iki anlam, ayrılma ve teslimiyet birleştirilirken, Hegel'de bireyin kendisine dayattığı teslimiyet eylemi, Manada dışarıdan dayatılma olarak yorumlanmaktadır, yani siyasiilik alanına taşınmaktadır. İlki zorunlu olarak kasdi bir eylemdir, ikincisiyse bireyin seçimi sonucu olarak değil, iktisadi-tarihsel-toplumsal koşulların bir sonucudur ve siyaset alanında biçimlenir. İlki, yabancılaşmayı gidermeye yarararken ikincisi, yabancılaşmayı gerçekleştirilmektedir.

Marx'a (1997), göre birey, gerçek bir insan; bir dizi duygu, güdü ve maddi gereksinimle donanmış insandır. Yabancılaşmaya maruz kalan, işte bu insandır. Toplumuna, emeğinin ürününe ya da emeğine yabancılaşmışsa, bu, üzerinde etkiyen (tarihsel-toplumsal) kuvvetleri belirleyen şeylerin maddî düzenlenmesinin sonucudur.

Marx'a göre emek, insanın en önemli faaliyeti, yaşamsal faaliyeti'dir. İnsan emeği aracılığıyla dünyasını ve bunun sonucunda kendini yaratır. İnsan, yaratıcı çalışma aracılığıyla kendisini gerçekleştirilmektedir. Böylelikle bir yandan türünün potansiyellerini hayata geçirirken diğer yandan da kendi doğasını toplumsal bilincini dışa vurmaktadır. Kendini gerçekleştirme, ancak yaratıcı çalışma ile mümkündür. Yaratıcı çalışma ise, insanın bilinci ve iradesini, yetilerini ve toplumsal doğasını ifade edebilmesini, kısacası çalışmanın salt bir geçim aracı olarak algılanmamasını gerektirmektedir (Özbudun, 2008). Marx için emek ve işbölümü yabancılaşmanın birer göstergesi olmaktadır. Emek insanın doğa ile ilişkisi, yani elle, zihinsel veya sanatsal faaliyetler yoluyla kendisini gerçekleştirdiği yeni bir evren yaratmasıdır. Ancak özel mülkiyet ve işbölümü geliştiği ölçüde emeğin, başlangıçta insan gücünü ifade etmek ve dışsallaştırmak olan temel niteliğini yitirdiğini görüyoruz. Emek ve emeğin ürünleri giderek insandan, onun irade ve arzularından farklılaşmış ve bağımsızlaşmış birer varlık oluyorlar. Emeğin ürettiği nesne, yani emeğin ürünü, emeğin karşısına yabancı bir şey, kendini üreten bağımsız bir güç olarak dikilir. Emeğin ürünü bir nesneye aktarılmış, maddeleşmiş emektir; emeğin nesneleştirilmesidir (Marx, 1997).

Çağdaş üretim sürecinde emeğin yabancılaşması, üretimin ağırlıklı elle gerçekleştirildiği geleneksel imalâthanelere oranla çok daha yüksek bir düzeydedir. El emeğine dayanan zanaatlarda işçi bir aletten yararlanır; fabrikada ise makine ondan

yararlanır. Birincisinde iş aletlerini kullanan odur; diğerinde ise makinelerin hareketini izlemek zorundadır. El emeğine; dayanan işlerde işçi canlı bir mekanizmanın yaşayan bir parçasıdır. Oysa fabrikada hayatıyeti olmayan ve işçiden neredeyse bağımsız bir mekanizma ile karşı karşı bir durumdadır; bu durumda işçi mekanizmanın eklenti ve ikincil bir çarkından farksızlaşmış bulunmaktadır (Tolan,1980).

Marx, her bireyin, türü, yani insanlığın tümünü, sonuçta insanın evrenselliğini ifade ve temsil ettiğini düşünmektedir, insanın gelişmesi tüm insanlığın gelişmesi anlamını taşımaktadır. Marx'a göre insan ilk olarak nesnel dünyanın işlenmesinde, bir tür varlığı olduğunu gerçekten ispatlamaktadır. Bu üretim onun etkin türsel hayatıdır. Bu üretim yoluyla ve bu üretim dolayısıyla, doğa, insanın kendi eseri ve kendi gerçekliği olarak görünür. Dolayısıyla emeğin amacı, insanın türsel hayatının nesneleştirilmesidir. Çünkü kendini yalnızca bilinçte olduğu gibi ussal biçimde değil, aynı zamanda gerçeklikte, etkin olarak bir kere daha yaratır ve böylece kendi yarattığı bir dünyada kendini seyredebilir. Bu yüzden, insandan kendi üretiminin nesnesi koparılıp alındığında, yabancılaşmış emek insanı kendi türsel hayatından, kendi gerçek türsel nesneliliğinden koparıp almış olur ve onun hayvanlar karşısındaki üstünlüğünü, organik olmayan bedeninin, doğanın elinden alınması sakıncasına dönüştürür. Aynı şekilde, kendiliğinden etkinliği, özgür etkinliği yozlaştırıp bir araca indirgerken, yabancılaşmış emek, insanın türsel hayatını, fiziksel varoluşun bir aracı yapar. İnsanın kendi türü üzerindeki bilinçliliği böylelikle yabancılaşma tarafından, tür hayatının bir araç olduğu şekle dönüştürülür (Marx, 2007).

Klotz, (2006), Marx'ın emek kavramına farklı bir perspektiften bakmış ve cinselliğin de aynı emek gibi insanların bu dünyada kendilerini somut bir varlık olarak tanıma yolunda oluşturdukları bir çeşit aktivite olduğunu söylemiştir. Kapitalizmin etkisinde, cinselliğin insanlardan yabancılaştığını, belki bir süre sonra bize yabancılaşmış bir formla bize tekrar satılabileceğini söylemektedir. Emek artık işçinin doğasının bir parçası olmaktan çıktığı için yabancılaşmış bulunmaktadır. Çalışma işçinin dışındadır, onun özsel varlığına ait değildir. Bu nedenle çalışırken kendini olumlamaz, inkâr eder; mutlu değil mutsuzdur; fiziksel ve zihni enerjisini serbestçe geliştirmeyiz; bedenini harcar ve zihnini yok eder. Onun için işçi ancak çalışma dışında kendine gelir; çalışırken kendinde değildir. Bu nedenle çalışması gönüllü değil, zorlamadır; zorla çalıştırılır. Böylece işçi, üretim eyleminde kendi faaliyetiyle olan ilişkisini, kendisine ait olmayan yabancı bir şey, edilgin ve isteksiz bir çaba, kendim yitirmiş bir güç olarak duymakta ve algılamaktadır. İnsan kendi özüne yabancılaşırken, emeğin ürünü insan üzerinde üstünlük sağlayan

yabancı bir şey haline dönüşmektedir. Bu ilişki aynı zamanda dışsal ve düşman bir biçimde onun karşısında yer alan bir ilişki niteliğindedir (Marx, 2007).

Emeği kiralayan sermayenin özel mülkiyetinin rolü ve aynı zamanda yabancılaştırıcı işlevi de Marx tarafından analiz edilmiştir. Ona göre işçi, yabancılaşmış, dışlanmış emek yoluyla, emeğe yabancı ve emeğin dışında duran bir insanın ilişkisini kurmaktadır, işçinin emekle ilişkisi, emekle kapitalistin, ya da emeğin efendisine ne denirse onun, ilişkisini yaratmaktadır. Böylece özel mülkiyet, dışlanmış emeğin, işçinin doğayla ve kendisiyle dışsal ilişkisinin ürünü, sonucu, gerekli yargısıdır. Böylece özel mülkiyetin, dışlaştırılmış emek, yani dışlaştırılmış insan, yabancılaşmış emek, yabancılaşmış hayat, yabancılaşmış insandan doğduğu görülmektedir (Marx, 2007).

Marx için yabancılaşmış emek, insan özünün ve doğanın yabancılaşmasından ayrı düşünülemez. Ona göre insanın kendi emeğinin ürününe, hayat etkinliğine, türsel varlığına yabancılaşması olgusunun dolaysız bir sonucu, insanın insana yabancılaşmasıdır. İnsan nasıl kendi kendisiyle karşı karşıya geliyorsa, öteki insanla da karşı karşıya gelmektedir, insanın işiyle, emeğinin ürünüyle ve kendisiyle ilişkisi için geçerli olan insanın öbür insanla ilişkisi, öbür insanın emeği ve emeğinin nesnesi için de geçerlidir. Aslında, insanın türsel özelliğinin kendisine yabancılaştırıldığı önermesi, bir insanın öbürüne ve her ikisinin de insanın öz doğasına yabancılaştırıldığı anlamına gelir (Marx, 1997).

Yabancılaşmış insan yalnızca diğer insanlara yabancılaşmış bir insan değildir; doğası, ruhu ve özünden soyutlanmış türsel varlığına da yabancılaşmıştır. Marx, bu insanî özün yabancılaşmasının insaftı nasıl kendi varlığının benlikçiliğine yönelttiğini şu şekilde çözümlenmektedir. Yabancılaşmış emek, insanın türsel varlığını, hem doğayı, hem de manevi türsel özelliğini, insanın dışında bir varlığa, bireysel varoluşunun bir aracına çevirir. Dışarıdaki doğayı ve insanın manevi özünü, insani varlığını yabancılaştırdığı gibi, insanı kendi bedenine de yabancılaştırır (Tolan, 1980).

Marx'ın düşünce sisteminde, özel mülkiyete ve iş bölümüne dayalı kapitalist düzen, aynı zamanda kültür dünyasında meydana gelen yabancılaşmadan da sorumludur. Zira kapitalizm, toplumsal yabancılaşmanın kabullenilmesini ve hoş görülmesini sağlayan; sömürülenlerin başkaldırısını önleyecek ödünler sunarak bu sistemi pekiştiren, din, felsefe, ahlak, hukuk gibi ideolojik yabancılaşmaları da ortaya çıkarır. İdealist felsefe, insanların realiteyi doğru okumalarını engelleyerek; ahlak, özel mülkiyete saygıyı, hukuk ise devlete saygıyı öğütleyerek yabancılaşmış toplumsal düzeni ve ilişkileri sürdürmektedir. Bunların tamamı, toplumsal bağımlılığı pekiştirmek suretiyle, insanların bilinç dönüşümlerini

engellemekte, bireyleri egemen sınıfların koyduğu kuralları ve sınırları kabule zorlamaktadır.

Marx'ın ekonomik yabancılaşma kuramını şu dört maddede özetlemek mümkündür ve özellikle bunlardan birincisi Marx tarafından geliştirilen ekonomi politik kuramının temelidir (Akt: Ertoy, 2007).

1. Özel mülkiyet ve iş bölümü sebebiyle işçinin kendi emeğinin ürününe yabancılaşması.
2. Endüstriyel üretim, yönetim organizasyonu, üretim sürecinin rutinleşmesi ve tekdüze iş yaşamı işçileri anlamsızlık duygusuna sürüklemektedir.
3. İş yaşamındaki otoritenin ve gücün hiyerarşik paylaşımı, işçinin bu otoriteler karşısında güçsüzlük hissetmesine yol açmaktadır.
4. İşçinin iş organizasyonuna, meslek kuruluşlarına entegre olamaması onu yabancılaşmaya sevk etmektedir.

Marx'ın yabancılaşma kuramının temeline inerse şu boyutların ortaya çıktığı gözlenmektedir (Markovic, 1989):

- Toplumsal ve siyasal koşulların insanın efendisi olması,
- İnsanın doğadan yabancılaşması,
- İnsanın etkinliğinin emeği üzerindeki denetimini kaybetmesi
- Bireyin öz kimliği ile benin birbirinden yabancılaşması,
- Toplumsal ilişkilerde bireyler arasında kurulan iletişimin daha sağlıklı olması için insanların ihtiyaçlarının doyurulması

Marx, yabancılaşmanın insanın, toplumun gelişimini engelleyen bir tıkanma olduğunu dile getirmiştir. Bundan dolayıdır ki yabancılaşmayı insanlık tarihinin en önemli etkenlerinden biri olduğunu savunmuştur.

2.3. Melvin Seeman'a Göre Yabancılaşma ve Boyutları

Yabancılaşma kavramının, ampirik sosyolojiye, anavatanı sayılan ABD'ye 1960'lı yılların sonlarında girdiği söylenebilir. Ampirik sosyoloji ya da bir başka deyişle Amerikan sosyolojisinin genel eğilimi, yabancılaşmayı yaratan toplumsal koşulları veri kabul ederken, yabancılaşmayı bireyin psikopatolojisine indirgeme yönündedir. 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 gelmektedir.

Seeman'ın yaptığı çalışmalar yabancılaşmanın tanımlanmasına ve gözlemlenebilmesine çok büyük katkılar getirmiştir. Seeman, yabancılaşma kavramını sınırlandırarak bireye etkilerini aşamalarla göstermiştir (Ekmekçi, 1999; Eltugay, 1999; Hoşgörür, 1997; Tezcan, 1993; Esin, 1982). Seeman'ın amacı, toplum içinde hareket eden bireyin kişisel açıdan yabancılaşmasını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda Seeman, yabancılaşmayı sosyo-psikolojik açıdan ele almış ve araştırmalarında toplumsal koşulları dışarıda tutmuştur (Esin, 1982, s.109).

Günümüzde, tüm toplum bilimlerinde yabancılaşmanın çeşitli anlamdaşları insan ilişkilerinin incelenmesinde ön planda yer almaktadır. Kopuk, marjinal, takıntılı, normsuz ve yalıtılmış birey yabancılaşma varsayımının çağdaş toplum bilimindeki merkezi yerine tanklık etmektedir (Akt: Özbudun, Demirer, 2008). Melvin Seeman ise, yabancılaşmayı aktörün kişisel duruşu açısından ele almayı önermekte, yani yabancılaşma sosyopsikolojik açıdan irdelemektedir. Seeman, 1959'da yayınladığı "on the meaning of alienation (yabancılaşmanın anlamı üzerine)" adlı makalesinde beş ayrı yabancılaşma kategorisini vurgular. Sosyoloji ve sosyal psikoloji literatüründeki doyumsuzluk, güçsüzlük, yalnızlık gibi toplumsal kökenli duygusal sorunlara ilişkin kavramlardan hareketle bir sınıflandırma yapmaktadır:

- i) **Güçsüzlük duygusu** (Powerlessness),
- ii) **Anlamsızlık duygusu** (meaninglessness)
- iii) **Normsuzluk durumu** (normlessness)
- iv) **İzole /Tecrit edilme duygusu** (isolation),
- v) **Kendine yabancılaşma** (self-estrangement).

i) **Güçsüzlük duygusu:** Bu kavram, bireyin kendi ürünleri ve üretim sürecinde kullandığı araçların sonuçları üzerinde kontrol hakkının olmaması anlamında kullanılmıştır. Seeman'a göre, "yabancılaşmanın bu değişkeni, bireyin kendi davranışının aradığı sonuçları ya da destekleri belirleyemeyeceği beklentisi ya da olasılığı olarak kavranabilir".

ii) Anlamsızlık duygusu: Anomide olduğu gibi, bireyin neye, hangi genel doğrulara inanacağını ve bağlanacağını bilememesi halidir. Özellikle bireysel karar verme sürecinde, bireyin kendi doğrularından hiçbirinin genel toplumsal doğrularla çakışmaması, bu duygunun en yüksek bir düzeyde oluştuğunu gösterir.

iii) Normsuzluk durumu: Toplumsal normların belirlediği başarı hedeflerine ulaşmak için toplum tarafından onaylanmayan davranışların benimsenmesi anlamına gelmektedir.

iv) İzole / Tecrit edilme duygusu: Özellikle aydınlar için geçerli olan bu hal, halk kültürünün bireysel beklenti ve yönelimlerle çelişmesini ifade eder.

v) Kendine yabancılaşma: İnsanın belirli bir davranışının geleceğe yönelik beklentileri ile çakışmaması, kendi varlığına yabancılaşması ile sonuçlanır.

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

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) ise yabancılaşmayı, kültürden ve toplumdan uzaklaşma olarak tanımlamıştır.

Kohn'un (1976) Seeman'ın sınıflandırmasından yola çıkarak oluşturduğu ölçek, dört boyutu (güçsüzlük, normsuzluk, kendinden uzaklaşma, kültürel uzaklaşma) içermektedir. Ölçek, hem genel yaşamdan hem de iş yaşamından ifadeler içermektedir.

Blauner (1964) yayın, tekstil, otomotiv ve kimyevi ürün üreten işyerlerinde çalışan işçiler üzerinde yaptığı araştırmada işe yabancılaşmanın dört boyutu üzerinde durmaktadır: Güçsüzlük (yeterlikler, çalışma koşulları, iş süreci ve yöntemleri üzerinde denetimi kaybetme duygusu), anlamsızlık (çalışma etkinliğinin anlamını yitirmesi), yalıtılmışlık (bir topluluğa ait olma duygusunu kaybetme) ve kendine yabancılaşma (bireysel kimliğini kaybetme).

Hoy'un (1972) belirttiği gibi Seeman'ın yabancılaşma boyutları ampirik çalışmalara uygun bir yapıda olması nedeniyle çok sık kullanılmaktadır.

2.3.1. Güçsüzlük Duygusu

Seeman'a (1959) göre, yabancılaşmanın bu boyutu, bireyin kendi davranışının aradığı sonuçları ya da destekleri belirleyemeyeceği beklentisi ya da olasılığı olarak açıklanabilir.

Hoy (1972) güçsüzlük duygusunu; “birey için şans kader ve başkalarının güdümlü davranışları gibi dışsal faktörlerin 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.

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 denetim yetersizliğinden kaynaklanmaktadır.

Seeman,” bir islahevinde yaptığı güçsüzlük duygusu anlamındaki yabancılaşma ile öğrenme sürecinin ilişkisini araştırmasının sonucunda, islahevindeki gençler eğer öğrenme sürecinde öğrendikleri şeylerin kendi beceri, yetenek ve yönelimlerinin sonucu olduğunu algılar ve buna inanırlarsa, daha başarılı olmaktadır; edinilen bilgilerin kurumsal zorlamadan kaynaklandığını düşündüklerinde ise bunun tam aksi olmaktadır” demektedir. (Seeman, 1959).

Seeman (1959), oluşturduğu kategorilerden «güçsüzlük duygusunun» çalışma ortamındaki belirtilerini ve bunların toplumsal ilişkilerdeki yansımaları araştırdığı bir çalışmada işteki yabancılaşma duygusunun bireylerin toplumsal ilişkilerine pek fazla yansıtmadığını saptamıştır. Fakat işin niteliğine göre, yani el veya kafa emeği ile çalışma türüne koşut olarak bazı farklılaşmaların olduğunu saptamıştır.

Güçsüzlük duygusu, kişinin kendi davranışlarının bireysel ve toplumsal sonuçlarını kontrol edememesi anlamındadır. Toplumlar ve sosyal organizasyonlar, iletişim imkanları, karar verme süreçlerine katılım, duygu ve düşüncelerin ifadesine sağladıkları ortam, farklılıklara gösterilen hoşgörü gibi konularda, doğal olarak farklı özelliklere sahip olabilmektedir. Dolayısıyla güçsüzlük duygusu hem bir takım fırsatlardan yoksunluğu hem

de bir bakıma bireylerin kaderlerini belirleyen süreçlere seyirci bırakılmalarını ifade etmektedir (Akt: Ertoy, 2007).

Güçsüzlüğün eğitim kurumlarındaki yansımaları, okulların ve öğretmenlik mesleğinin gerekleri dikkate alınarak inceleme konusu yapılmıştır. Zielinski ve Hoy (1983, ss.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, ss.30) öğretimsel güçsüzlüğü, sınıf içi etkinlikler ve öğretmenin öğrencilerinde akademik, davranış, tutum vb. noktalarda bir fark yaratamamasının oluşturduğu bir duygu olarak tanımlamaktadırlar. Zielinski ve Hoy (1983, 40), örgütsel güçsüzlük ile öğretmenin kendine yabancılaşması arasındaki ilişkiyi, bir öğretmenin karar verme sürecine katılım derecesinin bir işlevi olarak değerlendirmektedir. Eğer öğretmenler bu sürece anlamlı bir katkıda bulunurlarsa ve görüşlerine değer verildiğinin farkına varırlarsa kendilerini bu sistemdeki bir çark dişlisi ya da alet olarak görmeyeceklerdir.

2.3.2. Anlamsızlık Duygusu

Seeman'a (1959) göre yabancılaşmanın bu boyutu bireyin içinde olduğu olayları anlama duygusu ile ilgilidir. Bireyin neye inanması gerektiği konusunda net olmadığı, toplumsal sorunların ve olayların bilinemezliği halidir,

Modern toplumda anlamsızlık duygusunu ortaya çıkaran tipik değişim, insanlar arası ilişkilerin geniş toplumsal organizasyonlar içerisinde formal ve mekanik bir hal almasıdır. Birey içerisine sürüklendiği olayları anlamlandıramamakta, neye inanacağını veya herhangi bir konuda karar verirken hangi standartlara müracaat edeceğini bilememektedir. Bu bazen anlamlandıramama bazen de geleceği kestirememe şeklinde ortaya çıkar. Genel anlamda anlamlılık ya da anlamsızlık daha çok kişinin gerçeklikle nasıl yüzleştiğine bağlıdır. Bu nedenle anlamlı yaşamak, bir anlam yaratma ve bu anlamı yasama 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 (Kovel, 1994:114).

İşin anlamı, ürün, süreç, örgüt ve çalışan arasındaki ilişkinin üç yönüne bağlıdır; ürünün niteliği, ürünün çalışana etkisi, çalışanın yerine getirdiği amaç ve görevlerdir. Anlamsızlık, iş ve işgören arasındaki ayırımdan kaynaklanır (Minibaş, 1993).

Minibaş'a (1993) göre, 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.

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.

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. Böylelikle bireyin çalıştığı kurumu ve işini daha anlamlı bulmasını etkilediğini vurgulamaktadır.

2.3.3. Kuralsızlık (Normsuzluk) Durumu

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

Kelime anlamı, "normsuzluk" ya da "kuralsızlık" olan anomi; birey ya da toplum hayatındaki bunalımlı bir durumu ifade eder. Dolayısıyla, "normsuzluk" toplumda ya da

bireyde ölçü ve değerlerin çökmesi ya da amaç ve ülkü yoksunluğu sonucunda oluşan dengesizlik olarak tanımlanmaktadır. Normsuzluk kavramını ilk defa Grekçe aslından alıp kullanan Durkheim olmuştur. Durkheim dahil bütün toplum bilimciler 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).

Seeman (1959), normsuzluğun anlamsızlık ve güçsüzlük durumuyla ilişkili olduğunu belirtmektedir. Seeman (1959) normsuzluğu, beklentilerin, birey açısından belirli hedeflere ulaşmada toplumsal olarak onaylanmayan davranışları gerektirecek ölçüde yüksek olduğu bir durum olarak belirtmiştir. Seeman (1959) Normsuzluk boyutunu, Durkheim'in Anomi kavramına dayandırarak açıklamıştır ve kültürel bakımdan yasal olsun olmasın, teknik bakımdan en etkili işlemin, kurumsal olarak öngörülen davranışın yerini alacağı ölçüde gelişeceğini belirtmiştir. 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 (Schweitzer, 1989, 19).

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 sağlıksız, arzu edilmeyen bir patoloji ve toplumdaki istikrara bir tehdittir (Schweitzer, 1989, 19).

Normsuzluk kavramını ilk ortaya atan kişi olarak gösterilen Durkheim da bu kavram, çok anlamlı ve temelde felsefi bir yapıya sahiptir. Metron ise, Amerikan toplumbilim ekolünün gelenekleri doğrultusunda ve sapma olgusunu açıklamak amacıyla Durkheim'in normsuzluk kuramını temel çerçevesinden saptırmış, bu ekolün sosyologlarının büyük bir kısmını da peşinden sürüklemiştir (Aktaran: Tolan, 1981, 7).

Durkheim toplumsal ilişkilerde güvenin kaybolmasıyla sosyal normların bozulmasını anomi teorisiyle ilişkilendirmektedir. Durkheim'in toplumsal işbölümü konusundaki görüşleri doğrultusunda farklı durumlarda normsuzluğun ortaya çıkabileceği belirtilmektedir. Bunlar 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

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 zımni 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, 99)

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. , normsuzluğu bireysel düzeyde tanımlayarak beş temel durum saptamış ve bunlardan beş gösterge oluşturmuştur (Srole, 1956; Aktaran: Elma, 2003:35);

a) Birey toplumla bağına sağlayan liderlere güvenmemektedir; "Kamu görevlilerine herhangi bir konuda yazı yazmak anlamsızdır, çünkü onlar sade vatandaşın sorunları ile ilgilenmezler".

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

c) Önceki gösterge ile ilişkili olarak insanların bugün içinde buldukları ekonomik

ve toplumsal konumu asamayacakları düşüncesi öne sürülmektedir: "Ne derse densin, sade vatandaşın durumu iyileşeceğine giderek kötüleşmektedir".

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

e) Çağımızda insanlar bireyler arası ilişkiler açısından duyumsuzluk, kararsızlık ve güvensizlik içindedirler: "İnsan bugünlerde kime güveneceğini bilememektedir".

Dikkat edilirse Srole'un (Srole, 1956; Aktaran: Elma, 2003:35), 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.

2.3.4. Yalıtılmışlık (soyutlanma) Duygusu

Yalıtılmışlık (soyutlanma), bireyin bulunduğu fiziksel çevreden kendini soyutlaması ya da diğer insanlarla iletişime geçmekten kaçınması ya da ilişkiyi en aza indirgemesi olarak tanımlanabilir. Bu iletişimden kaçınmak bireyin psikolojik durumundan kaynaklanacağı gibi dış etmenlerden de olabilmektedir.

Bireyin yaşadığı bu soyutlanmanın-dönüşümünün nedeni, sıcak, samimi ve birey merkezli bir iletişim ortamından bireysel olmayan, soğuk, formal ve nesnel merkezli bir yaşama geçiş olarak ortaya çıkabilir. Bu dönüşüm bireyi dışlanmışlık hissine, yalnızlığa, topluma kabul edilmeme hissine doğru itmektedir. Seeman (1959), yalıtılmış anlamdaki yabancılaşmışlığı genelde aydınların durumunu betimlemede kullanırken, aydınların popüler kültürel standartlardan kopukluğuna işaret etmektedir.

Minibaş'ın (1993) Blauner'dan aktardığı biçimiyle, iş ortamından uzaklaşma, örgüt amaçları ile özdeşleşememeye, çalışma ortamına ait olamamaya ve bunlarda bir anlam bulamamaya bağlıdır.

Weisskopf (1996:26-28) ise 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.

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.

Bowker'in (1998; Aktaran: Elma, 2003:37) 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.

2.3.5. Kendine Yabancılaşma

Kuralsızlık ve toplumsal izolasyon beraberinde kültürel çözülmeyi de getirmektedir. Bununla beraber, kendini toplumun değerlerinden uzaklaşmış hisseden birey, bir tür değişim geçirmekte ve kendine yabancılaşmaktadır. (Seeman, 2001).

İnsanın belirli bir davranışının geleceğe yönelik beklentileri ile çakışmaması, kendi varlığına yabancılaşması ile sonuçlanır (Tolan, 1980:128).

Psikolojik anlamda yabancılaşmış bir birey toplumun içinde kaybolmuştur. Yaşamı artık belirsizdir. Hayatını, bazen bir maddeye bağımlı olarak sürdürür bazen de ruhsal bir amaca adar. Bu bir bakıma kendinden geçme halidir. Bu bilinç kaybı onun bağımlılıklarını daha da arttırmaktadır (Seeman, 1959).

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.

Pehlivan (2002:44) göre kendinden soğumuş ya da kendine yabancılaşmış bireyler, yaptıkları işlerden ya da oynadıkları rollerden hemen hemen hiçbir kişisel doyum almazlar.

Eylemlerini yönlendiren dışsal ödüllerdir. Ve çalışma süreci yabancılaşmayla bağıntılıdır: Yabancılaşma bu bağlamda, verili davranışın beklenen gelecek ödüllere, faaliyetin kendisinin dışındaki ödüllere bağımlılığı olarak tanımlanabilir. Bu durumda Seeman'a (1959) göre, kendine yabancılaşma, bireyin kendini ödüllendirici bir faaliyet bulamayışıdır.

Kendine yabancılaşma ve güçsüzlük duygusu kategorileri arasında bir ilgi vardır. Bu iki kategori Marksist öğretiyeye pek yabancı olmayan kavramlar olarak dikkati çekmektedir. Bunun yanında normsuzluk ve anlamsızlık duyguları da normsuzluk probleminde yaklaşmaktadır. Yalıtılmışlık duygusunu ise her iki kategorinin çevresinde değerlendirmek gerekmektedir (Tolan, 1981, 128).

2.4. İşe Yabancılaşmanın Nedenleri

Yabancılaşma kavramını farklı bakış açıları ile açıklayan düşünürler, yabancılaşmanın nedenlerinin de farklı yaklaşımlarla açıklamaktadırlar.

Yabancılaşma tanımına ve sürecine ilişkin açıklamalarda belirtildiği gibi, günümüz toplumunda bireyler yabancılaşmayı üretim sürecinden ve iş yaşamından kaynaklı yaşayabilecekleri gibi, tüketim ve boş zamanları kullanma açısından da yaşayabilirler. Yabancılaşma duygusunun yaşanmasında kişisel özellikler, istek ve beklentiler ile inanç ve kanılar da önemlidir. Yine kişisel özellikler olarak sayılabilecek yaş, cinsiyet işte çalışma süresi gibi değişkenler de yabancılaşma üzerinde etkilidir (Bayındır, 2002:8).

Hoy, Blazovsky ve Newland (1983, 110) işe yabancılaşmayı kişinin örgütteki istihdam konumu ile ilgili yaşadığı hayal kırıklığının yarattığı duyguların bir yansıması olarak değerlendirmektedirler.

Blauner (1964) ise işe yabancılaşmayı, işin; özerklik, sorumluluk, toplumsal etkileşim ve kendini gerçekleştirme gibi bireyin insan olarak değerini ortaya koyan koşulların ve ortamların sağlanamaması durumu olarak tanımlamaktadır.

Yabancılaşma tanımına ve sürecine ilişkin açıklamalarda belirtildiği gibi, günümüz toplumunda bireyler yabancılaşmayı üretim sürecinden ve iş yaşamından kaynaklı yaşayabilecekleri gibi, tüketim ve boş zamanları kullanma açısından da yaşayabilirler. Yabancılaşma duygusunun yaşanmasında kişisel özellikler, istek ve beklentiler ile inanç ve kanılar da önemlidir. Yine kişisel özellikler olarak sayılabilecek yaş, cinsiyet, işte çalışma süresi gibi değişkenler de yabancılaşma üzerinde etkilidir. Camerino, Conway, Heijden, Schoot, Pokorski, Estry-Behar, Hasselhorn, (2005), hemşirelerin iş kabiliyetlerinin-

yapabilirliğin yaşa bağılı olarak işe yabancılaşma mekanizması tarafından bozulduğu söylemişler ve yaşa ek olarak, iş kontrolü ve işte taciz olmak üzere belirlenen alt başlıklar da işe yabancılaşmanın nedenleri olarak eklemektedirler. Kendini aşırı işe adama, hastaların tedavileri konusundaki belirsizlik, ve işin anlamlılığı- bunların hepsi işe yabancılaşma belirtileri olarak kullanılmış ve işten yüksek beklentiler, işteki taciz, işin kontrolünün çok az elinde olmaması diğer etkenler olarak saptanmıştır.

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, yöneticilerle yaşanan çatışmalar, diğer çalışanlarla yaşanan olumsuz ilişkiler, karara katılamama, gürültü, çalışma koşullarının ağırlığı vb. etmenler, bireyleri etkileyip onların hem kendilerine hem de mesleklerine karşı yabancılaşmalarına neden olmaktadır (Hoşgörür, 1997, ss.64-66). Yöneticiler iş şartlarını çalışanların ihtiyaçlarına göre ayarlamalıdır; çalışanların iş yerinde izlemesi gerektiği kurallar bu doğrultuda konulursa buna bağılı olarak iş performansı artacak ve böylelikle işe yabancılaşma azalacaktır (Suarez, M.J, Zoghbi ve Lara, 2007).

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 yabancılaşmanın nedenleri, şu başlıklar altında toplanabilmektedir:

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

Yukarda belirtilen mevzuları biraz daha detaylandırmak gerekmektedir. Öğretmen mesleğini icra ederken, toplumsal beklentilere uyan okul örgütü tarafından büyük ölçüde sınırlanır. Sözgelimi, okul yapılarının mimarî biçimleri, bir okulda bulunan araç-gereçler, sınıf başına düşen öğrenci sayısı, yetkili eğitim bakanlığının genelgeleri, belli bir tür öğretime ve öğrenci-öğretmen ilişkisine izin verirler. Okul örgütü içindeki okul teftiş dairesi de öğretmenlerin davranışını etkiler. Sözgelimi öğretmenlerin meslekî yükselmelerini belirleme, kullanılacak araç gereçleri belirleme yoluyla. Bu faktörün yanın da öğretmenler grubu da öğretmenin davranışını ve onun öğrenciyle olan ilişkisini belirler. Öğretmenler grubu, onu projelerinde destekler ya da engeller, onu kendi aralarına kabul ederler ya da reddederler, onu konform davranmaya zorlarlar ya da davranışlarında, düşüncelerinde alternatiflere izin verirler.

Yapılan araştırmalar, öğretmenlik yeteneği ile kişiliği oluşturan çeşitli özellikler arasında yüksek bir ilişkinin mevcut olduğunu göstermiştir. Öğretmen kişiliğinin bu denli önemli olması, onu devamlı olarak araştırmaların konusu yapmıştır. Eğitim alanında en çok araştırma yapılan konulardan birisi de budur. Kişilik bu nedenle, başarılı bir öğretmende bulunması gereken donanımlardan biridir. Yazarlar kişiliği değişik biçimlerde tanımlamaktadırlar. Burnham kişiliği şu biçimde tanımlamaktadır: "Objektif olarak ele alındığı takdirde kişilik, yalnız ve kendine has bir fikri özelliğe sahip olarak hür bir tarzda hareket ve faaliyet gösteren bir fert ve onun dış alemle olan ferdi ilişkilerinden oluşur" (belirtildiği yer: Bossing, CİLT: II, 1955, s. 261). Bir başka deyişle, kişiliği, tutumlar, davranışlar, ilgiler, ihtiyaçlar, değerler ve benzer kişilik özellikleri oluşturur. Öğretmenlerin kişilik özelliklerini oluşturan özelliklerin her biri de öğrencilerin üzerinde etkili olmaktadır. Yapılan araştırmalar, değişik kişilik özelliklerine sahip öğretmenlerin, öğrencileri değişik biçimde etkilediklerini ortaya koymuştur. Böylece yazarlar ve araştırmacılar, başarılı bir

öğretmen kişiliğini oluşturan nitelikleri aramaktadırlar. Bu konuda yapılan sayısız araştırma, ortaya başarılı bir öğretmen kişiliğini oluşturan nitelikler konusunda çeşitli listeler ortaya koymuşlardır. Araştırmaların vardığı sonuçlarda, başarılı bir öğretmen kişiliğini oluşturan birleşik nitelikler bakımından dikkate değer bir benzerlik görülmektedir (Bossing, Cilt: II, 1955, s. 261-270; Öymen /Erkmen 1951, s. 146-167;Giritli 1950, s. 14-27; Demiray / Özgür 1948, s. 26-60; Leif / Rustin 1980, s. 161-166, akt: Hesapçıoğlu, 2008).

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

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

Genel olarak işe yabancılaşma, çalışanın işini anlamsız bulması; iş yerinde kurduğu ilişkilerden doyum sağlayamaması; kendisini yalnız, güçsüz, yetersiz görmesi, geleceğe yönelik umutlarını yitirmesi ve kendisini bu sistemde sadece ufak bir piyon olarak algılaması biçiminde tanımlanabilir.

2.5. İşe Yabancılaşmanın Sonuçları

Tarihsel ve toplumsal gelişim süreci içinde farklı yaklaşımlarla açıklanmış ve çok değişik anlamlarda kullanılmış olan yabancılaşma kavramı, günümüzde çağdaş insanın

sosyal-psikolojik hastalıklarının kısaltılmış ifadesi olmuştur (Denhardt, 1972). Çünkü bu hastalıkların en belirgin göstergeleri olan grup ve birey açısından toplumdan, kurumdan ya da diğer kişilerden uzaklaşma, ancak yabancılaşma süreci ile açıklanabilir (Blair, 1979:395).

Yabancılaşma kavramı içinde güçsüzlük en sık kullanılan kavramdır. Aldemir (1983:67) güçsüzlüğü şu şekilde örneklemektedir: Bir fabrikadaki işçiler veya üniversitedeki öğretim üyeleri, örgütlerinin kurallarını veya politikalarını yeniden düzenlemek veya gözden geçirmek istediklerinde ve bu sonuca ulaşmada kendi davranışlarının hiç veya çok az sayılabilecek düzeyde etkili olacağını düşündüklerinde onların buldukları sisteme yabancılaştıkları söylenebilir.

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, 1996:119).

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, aşın bencillik, boyun eğme, teslimiyetçilik, sorgulamaksızın kabullenme ve kadercilik olarak sıralamıştır.

Yabancılaştırıcı etkenlerin bireyde meydana getirdiği başlıca kişilik nitelikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Aybar, 1995, ss. 87-93):

- Yaratıcı düşüncenin yok olması.
- Zihinsel bozuklukların oluşması.
- Sosyal ilişkilerden kaçınma.
- Yaşamaya karşı ilgisizlik, uyuşturucu kullanımı ve intihar eğilimi.
- Düzensiz yaşam tarzı.
- Sosyal değer yargılarına ve normlarına ilgisizlik veya karşıtlık.
- Bencillik ve tüketim açlığı gibi.

Pugh ve Zhao, (2003)'e göre, öğretmenlerin hepsi yabancılaşmayı deneyimlemektedirler.

kaynaklardan elde edilen veriler öğretmenlerin eşitliği ilkesine zarar verebilir, ve (2) onaylanan ve verilen izinler yoluyla sağlanan, arttırılan kişisel güçlenme ve baskı varolan karışıklığı daha da gerilimli bir hale getirebilir. Sonuçta, öğretmenler, kendi bireysel güçleri öğretmenlik kültürü veya yönetsel kararlar tarafından zarar gördüğünde işe yabancılaşma yaşanmaktadır.

Brooks ve Hughes (2008), her öğretmenin yabancılaşmayı farklı durumlarda yaşadığı ve zaman içinde değişim gösterdiği ve öğretmenin işe yabancılaşmasının akışkan bir olgu olduğu sonucuna varmışlardır. Öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşmalarının öğretim-öğrenme sürecindeki olumsuz etkileri, yabancılaşma konusunda yapılan çeşitli çalışmalara (Lukes, 1998; Hoşgörür, 1997; Fromm, 1996; 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 yaratıcılığını köreltir, bu da öğretmenlerin, öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir rol üstlenmelerini engeller.

• **Yabancılaşma öğretmenlerin öğrencilerine ve topluma örnek bir model olmasını engeller:** Öğretmenler, görevleri gereği hem topluma hem de öğrencilerine iyi bir model olmak durumundadırlar. Yabancılaşma, öğretmenlerde toplumsal ilişkilere karşı olumsuz tutumlar geliştirilmesine, iletişim sorunlarına, çevre ile ilişkilerinde yıkıcı davranışlara yol açmaktadır. Bu tutumları geliştiren bir öğretmen, topluma ve öğrencilerine örnek bir model olamayacaktır.

• **Yabancılaşma öğretmenlerin mesleki yönden kendilerini geliştirmelerini engeller:** Öğretmenler, toplumsal değişme ve gelişmelerin gerisinde kalmamak için mesleki yönden kendilerini sürekli geliştirmek ve yeniliklere ayak uydurmak zorundadırlar. Yabancılaşan bireyler kendilerini mesleklerinde geliştirme yönünde çaba harcamazlar. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmemeleri, alan bilgilerinin ve öğretmenlik becerilerinin bir süre sonra eskimesine yol açacaktır. Bu da onların etkili öğretmenlik davranışlarını azaltacaktır.

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

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

Öğretmenlerin işlevlerini ya da rollerini sınıflandırmanın eşitli denemeleri arasında Mann'in çalışması büyük ilgi çekmektedir (Flechsigg, Haller, 1975; Lawton, 1987, s. 61-67, Akt. Hesapçioğlu, 2008). O, öğretmenlere ait rolü altı kategoriye ayırır. "uzman" rolü, "otorite" rolü, "sosyalizasyon ajanı" rolü, "destekleyici" rol, "benlik ideali" rolü ve "bireysel şahıs" rolü. Öğretme ve öğrenme süreci açısından bu roller gerçekten çok önemlidir.

Bu rolleri, içerdikleri amaçları ve etkinlikleri şöyle belirtilebilir:

1. **"Uzman" rolü** : Bilgi nakli, kavramlar ve dalın yada alanın perspektifleri. Rolün gereği olan etkinlikler: dinlemek, meslekî hazırlık, ders organizasyonu ve öğretim materyallerinin sunulması, soruların cevaplandırılması.
2. **"Otorite" rolü** : Amaçlar koyma ve amaçlara erişebilmek için yöntemler belirleme. Rolün içerdđi etkinlikler: yapı ve kalite ölçülerinin belirlenmesi, sonucun değerlendirilmesi.
3. **"Sosyalizasyon ajanı" rolü** : Kursa ilişkin amaçları ve yükselebilmek perspektifler aydınlatma, öğrencileri bu yönde hazırlama. Rolün içerdđi etkinlikler: dal bilimcilerinin çoğunluğu tarafından kabul edilen mükafatlandırmaları ve beklentileri belirtmek.
4. **"Destekleyici" rol** : Öğrencinin kendi doğallığına uygun olarak yaratıcılığını teşvik etmek, onun öğrenim güçlüklerim aşmasına yardım Rolün içerdđi etkinlikler öğrencileri geliştirmek, onların ilgilerinin ve maharetlerinin bilincini daha duyarlı hale getirmek, öğrencilere yardım etmek, onlara amaçlara erişmek ve engelleri kaldırmak konusunda kavrayışı ve problem çözebilme yetkisini kullanmayı öğretmek.
5. **"Benlik ideali" rolü** : Özel bir alanda entellektüel bir araştırma konusunda gayrete gelmeyi, heyecan duymayı, değer takdirinde bulunmayı öğretmek. Rolün içerdđi etkinlikler: esasta, öğrencinin kendine özgü maddî ve tinsel ve şahsî angajmanının zahmete değer olduğunu açıklamak.
6. **"Bireysel şahıs" rolü** : İnsan olarak değerlendirilmek ve öğrenciyi insan olarak değerlendirmek için gerekli olan onun entelektüel aktiviteleri için insanî ihtiyaçların ve yetilerin tüm demetini aktarmak. Rolün içerdđi etkinlikler: üzerinde çalışılan görevden ayrı olarak yaşadığıın anlaşılacağı şekilde davranmak, öğrencileri açıklığa ve serbestiye cesaretlendirmek için güven verici ve sıcak kalpli olmak.

Bu işlevler, eğitim sisteminin çeşitli alanlarında ve basamaklarında farklı ağırlığa sahip olabilirler. Keza aynı şekilde, bu işlevler öğretmenden öğretmene farklı ağırlık taşıyabilirler.

İyi bir öğretmen, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun yüksek öğrenim başarısına mümkün olduğuca yardım eden kişidir. Öğretmen davranışı ve öğrenci başarısı ilişkisi konusunda yapılmış bir çok araştırmaların karşılaştırmalı çözümlenmesine dayanarak Rosenshine ve Furst, öğretmenin aşağıdaki beş davranışının etkili olduğu düşüncesine varıyorlar (Flechsig / Haller 1975, Akt: Hesapçıoğlu, 2008.):

1. **"Açıklık"** : Anlaşılrlık, ifade etmede ve açıklamada netlik.
2. **"Esneklik"** : Gereken duruma göre seçilebilecek ve uygulanabilecek didaktik-metodik alternatiflerin geniş bir repertuarına sahip olma.
3. **"Coşkululuk"** : Öğretmenin, öğrettiği hususa ilgi duyması, ona içten katılması, onun için coşku duyması.
4. **"Göreve yönelik olma" ya da "objektiflik"** : Öğretmenin bu davranışından her husustan önce, sistematik plân yapma ve ders verme, amaca bağlı kalma ve konu dışına çıkmama anlaşılmaktadır.
5. **Öğrenciye sınav konusu olan temalarla meşgul olabilmesi için olanak tanıma.**

İlk bakışta, öğretmenlerin bu beş özelliği basit ve doğal olarak kabul edilebilir. Fakat bir de bu özelliklerin karşıtları düşünülürse, bu beş kategoride öğretmenlerin kalitesine ya da eğitimine oldukça yüksek bir istem yöneltildiği görülür. Çünkü öğretmenler;

- anlaşılmaz ve çok anlamlı formüle etmekten,
- dersi sadece biricik şemaya göre gerçekleştirmekten,
- yorgun, canı sıkılmış ya da rutinleşmiş bir biçimde dersini vermekten,
- bir hazırlıksız konuşmadan diğer hazırlıksız konuşmaya atlamakta ve sınavda sorduklarından başka konular öğretmekten kaçınmayı öğrenmelidirler.

Birey yabancılaşma sonucunda işinden sıkılmakta, iş yaşamından kalan zamanında yaptığı etkinlikler ona zevk vermemekte ve bu kısırdöngü 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 algılanır” (Soysal, 1997). Başaran’a (1991) göre, çalıştığı iş ortamına yabancılaşan birey şu özellikleri gösterir:

1. Örgüte yabancılaşan bir işgören, örgütün kendine verdiği örgütsel ve toplumsal konumu, saygınlığı reddeder.
2. İşini elverdiğince yaşamının bir kesimi olarak görmemeye; işinden özel yaşamında söz etmemeye çalışır.

3. Örgütün yönetimine, toplumsal etkinliklerine, görevi dışındaki işlere arkasını dönmüştür.
4. Örgütü ve işi ile gurur duymaz.
5. Örgüt dışında kendine doyum kaynakları arar.

İş yerinde yabancılaşma kendini değişik formlarda göstermektedir; düşük motivasyon, düşük üretim, dedikodu, kurallara riayet etmeme, işyerinden nefret etme ve uç durumlarda bu işyerinde şiddete kadar uzanabilmektedir (Adya, 2008). Öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşmalarının öğretme-öğrenme sürecindeki olumsuz etkileri, yabancılaşma konusunda yapılan çeşitli çalışmalara (Hoşgörür, 1997) dayanılarak şöyle özetlenmektedir:

- Yabancılaşma öğretmenlerin yaratıcılığını engeller.
- Yabancılaşma öğretmenlerin öğrencilerine ve topluma örnek bir model olmasını engeller.
- Yabancılaşma öğretmenlerin mesleki yönden kendilerini geliştirmelerini engeller.
- Yabancılaşma öğretmenlerin toplumsal kalkınmaya katkısını engeller.
- Yabancılaşma öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecindeki etkililiğini engeller.
- Yabancılaşma öğretmenlerin öğretim hizmetindeki verimliliğini engeller.
- Yabancılaşma öğretmenlerin okul yönetimi ve diğer öğretmenler ile işbirliği içinde çalışmalarını engeller.

Öğretmenin önemi, tüm öğrenim basamakları için geçerlidir. Şöyle ki, herhangi bir eğitim sistemi içinde öğretmenin merkezî bir yer işgal ettiği tartışma götürmez bir gerçektir. Öğretmenin bu son derece önemli rolünü şu cümle belirtmektedir: "Kafanın kafa üzerinde ve şahsiyetin şahsiyet üzerindeki etkilerinin yerine geçebilecek bir şey henüz bulunmamıştır." Modern eğitim bilimi de, öğretmenin öğretim işinde yerine getirdiği bu rolün önemini bilmektedir. Öğretim sadece kuru bilgilerin aktarılması değildir. Okula karşı, topluma karşı, arkadaşlara karşı sevgi, saygı, onları tanıma hep öğretmen aracılığıyla kazanılır. Tavırlar, düşünce biçimleri, dünya görüşlerinin oluşmasında öğretmen birinci derecede role sahiptir. Özet olarak, öğrenci kişiliğinin gelişimi ve oluşması öğretmen sayesinde, öğretmenle öğrencilerin kuracağı ilişkiler sayesinde (Hesapçioğlu, 2008).

2.6. Yabancılaşma ve Evreleri

Yabancılaşma kavramı üzerinde belirtilmiş olan düşünceler tekrar dikkatle okunduğunda, bu deyim ne kadar geniş bir kapsama sahip olduğu görülmektedir. Felsefi-dinsel bir kökenden geldiği söylenen bu terim, marksizimdeki önemini yanı sıra, sosyoloji ve hattâ modern sosyal psikolojinin de ampirik bir kategorisi durumuna gelmiştir. Marx, yabancılaşma süreci içerisinde çeşitli evrelerin varlığını vurgulamaktadır. Nesneleşme, dışsallaşma ve köleleşme. Bu evrelerden yalnızca üçüncüsü olan köleleşme, yabancılaşma olayını tanımlar; diğerleri, yani nesneleşme ve dışsallaşma, yabancılaşma olayının ön koşullarını oluştururlar. Yabancılaşmayı, yaratan insan ile yarattığı ürün arasındaki ilişkinin bu üç farklı evresinin sürekli evrimiyle tanımlanabilir. Bu evrelerden her biri kendisini izleyen evrenin gelişmesini hazırlar; ancak izleyen evrenin gerçekleşmesini bir zorunluluk olarak düşünmemek gerekir. Gerçekte, sürecin devam etmesini ya da kesilmesini belirleyen husus, bazı öznel etkenlerin varlığı ya da yokluğudur. Örneğin, üretim sürecindeki nesneleştirme, yani maddenin dönüştürülmesi aşaması, zorunlu olarak belirli bir işbölümünü getirir, insanlar bu işbölümünü genellikle bağımsız bir güç gibi kabul etme eğilimi içerisindedirler; oysa başka toplumsal koşullarda işbölümünün türü ve düzeyi, emekçilerin seçimine bağlı olarak belirlenebilir. İnsanlar işbölümünü, kendilerini köleleştiren ve kendisine boyun eğilmesi gereken bir güç olarak algıladıkları zaman ancak yabancılaşmadan söz edilebilir. Oysa bu durum teknolojik düzey ve sosyo-ekonomik örgütlenme biçimi gibi nesnel koşullara ve diğer bazı öznel etkenlere bağlıdır. Demek ki yabancılaşma sürecinin gelişimi, seçeneksiz bir oluşum olarak değerlendirilemez. Başka bir örnek vermek gerekirse, . İnsanlar arasındaki geleneksel aile ve topluluk bağlarının çözülmesi, bireyi referans çerçevesinden koparır. Bu çözülme bir yandan bireyin kişiliğinin saydamlaşması ve belirginleşmesi sonucunu doğurabilir; ama diğer yandan da, kendisini çevreleyen insanlar karşısında bir dıştalık, topluluk içinde ise yalnızlık duygusuna kapılmasına yol açabilir. Bununla birlikte, bu dıştalık ve yalnızlığın, sadece kaçınılması olanaksız karşıt bir güç tarafından yaratıldığı izleniminin duyulduğu durumlarda yabancılaşmadan söz edilebilir (Akt: Tolan, 1980).

Bu örnekler, yabancılaşma sürecinin birinci evresi olan nesneleştirme modern sosyolojinin temel kavramlarından olan toplumsal farklılaşma kavramı arasındaki benzerliği ortaya koymaktadır. Durkheim ve Spencer'den Parsons'a kadar marksist olmayan tüm kuramcılara göre toplumsal farklılaşma, evrimleşme içerisinde farklılaşmalara uğrayan her toplumsal sistemin gelişme biçimidir (Akt: Tolan, 1980).

<i>ETKİNLİK ALANLARI</i>	<i>NESNEL BOYUT</i>	<i>ÖZNEL BOYUT</i>
Maddesel' yaratma	Üretim araçları karşısında yabancılaşma	Güçsüzlük
Zihinsel ve tinsel yaratma	Zihinsel yaratma karşısında yabancılaşma	Anlamsızlık duygusu
Diğer insanlar ve toplumla ilişkiler	Toplum ve insan karşısında yabancılaşma	Toplumsal yalnızlık. Ölçüt yokluğu veya yetersizliği. Aşın uyum
İnsanın öz etkinliği ile ilişkisi	Toplumsal rol karşısında yabancılaşma	Kendini özüne yabancı hissetme olgusu

Şekil 2.6. Yabancılaşmanın Boyutları ve Yarattığı Tepkiler

(Rosner, akt: Tolan, 1980)

2.7. Yabancılaşma ve Diğer Kavramlarla Olan İlişkisi

2.7.1. Anomi ve İşe Yabancılaşma

Anomi, 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 yitilmesi halidir. Anomi kavramı böyle bir çerçeve içerisinde ele alındığında, tekil bireyin davranış ve yönelimlerinden ötede, toplumsal yapının bir yanının bireyler üzerindeki etkisi de göz önüne alınmış olur.

Sosyalleşmenin bütün bireyleri birbirine benzer kılamayacağı tabiidir. Belirli bir toplumdaki davranışlarda genelleşmiş çizgilerin yanısıra, farklılaşmış görünümde yer almaktadır. Her toplumda, kültürce anormalite sınırı olarak belirtilen çizgiyi aşan bireysel davranışlara rastlanmakta ve bu durum «sosyal sapma» olarak tanımlanmaktadır (Stoetzel, 1963, Akt: Tolan). Antisosyal veya asosyal olarak da nitelenen sapmış, davranışlar, bununla birlikte, kültürel modellerle uyusabilmektedir.

Normların varlığı ve bu normlara harfiyen uyulması farklı sorunlardır. Öyle normlar vardır ki herkes bunları kabul etmekle birlikte, bunlara tam olarak uyanlar hiç yok denecek kadar azdır. Her toplumda her zaman bazı kimseler bu toplumda geçerli olan

normlara çeşitli nedenlerle uymayabilirler; bu olguya, sosyalleşme için sosyal psikolojide kullanılan deyimden biraz farklı bir anlamda sapma adı verilir. Sapma ve uyumluluk olguları karşıt anlamlar içerir. Zaten gerçekte, hiçbir toplumsal sistem bireylerden bütün normlara harfiyen uymalarını talep etmez; normlara uyumda gevşeklik veya hoşgörü ölçüsü, bir toplumsal grup veya sistemin belirgin özelliklerinden birini oluşturur. Hoşgörü düzeyi bireyin grup içerisindeki mevki veya statüsüne göre de değişebilir. Ayrıca bireylerin bütün eylemlerinin tam bir açıklıkla değerlendirildiği ve normlara göreli olarak yaptırım gücüyle desteklendiği ve cezalandırıldığı hiçbir toplum yoktur. Bireysel eylemlerin bu göreli saklılığı, normların uygulanmasında diğer bir hoşgörü türü doğurmaktadır.

Durkheim anomiyi ağırlıklı sosyolojik bir kavram olarak ele almıştır. O toplumsal fenomenlerin psikolojik yolla ele alınmasına karşıdır. Ona göre, toplumsal olgular, kolektif davranış ve düşünüş tarzları bireyin dışında bir gerçekliğe sahiptir. Birey onları kendi dışında, somut realiteler olarak bulur. Bunların somut realiteler olarak meydana gelmelerini engelleme veya başka şekilde gerçekleştirmelerini sağlama imkanı yoktur. Toplumsal olguların kendilerine özgü bir varoluşları, işleyiş ve oluşum süreçleri vardır. Sahip oldukları dışsal güç ve yaygınlık sayesinde kendilerini bireye empoze ederler. Toplumun bireye karşı önceliği vardır ve birey toplumun ürünüdür. T. Durkheim, "Toplumsal olgular irademizin bir ürünü olmak şöyle dursun, tam tersine, onu dışarıdan belirlerler; bunlar, aksiyonlarımızı içlerine akıtmak zorunda olduğumuz kalıplardır adeta" demektedir (Durkheim, 1994). Toplum bireylerin toplamından daha farklı ve fazla olan bir bütünselliktir. Dolayısıyla bireyi, toplumun geleneklerinden, ahlaki normlarından ve kurallarından soyutlayarak anlamak mümkün değildir. Hatta toplumsal olgular, kendilerini ortaya çıkaran psikolojik süreçlerden ne kadar yalıtılabilirse, nesnel biçimde ele alınmaları o denli kolaylaşacaktır (Durkheim, 2004).

Ahlak Eğitimi'nin büyük bir kısmını otorite, disiplin ve bunların öğretilmesine ayıran Durkheim, "toplumun tek bir bütün olarak algılanmasını sağlayan parçaları arasındaki ilişkiler bir düzene sokulmamışsa, işlevlerini uyumlu bir şekilde yerine getirmesini sağlayan iyi bir disiplin anlayışından yoksunsa ya da tüm bireysel iradeler ortak bir amaca doğru yönlendirilemiyorsa, bu insan toplumunun en ufak bir sarsıntı ya da esintide dağılıp gidecek bir kum yığımından başka bir şey olmadığı söylenebilir" demektedir (Durkheim, 2004). Toplumsal sistemin sağlıklı işleyişi ve işlevsel bütünlüğü, otoriteyi ve gücünü ondan alan bir disiplin sistemini zorunlu kılmaktadır.

Toplumsal iş bölümünün son derece yaygın olduğu, profesyonel meslek icracılarının çoğaldığı toplumlarda, normatif düzenlemelerde meydana gelen belirsizlikler

toplumun uyumunun ve işlevsel bütünlüğünün bozulmasına yol açmaktadır. Böyle bir toplumsal durum göz önüne alındığında, yabancılaşma, bireylerin toplumun "normal" işleyişine beklenen katkıyı yapamamaları yahut toplumun işlevsel bütünlüğünü temin eden ahlaki ve toplumsal dayanakları onaylamamaları anlamına gelir. Bu durum anomi denilen durumun ortaya çıkmasının ve yaygınlaşmasının da sebebidir (Durkheim, 1994).

Anomik toplumsal iş bölümü, bireylerin iş yaşamlarında gerçekleştirdikleri farklı eylemleri arasında düzenlemeden yoksundur. Aynı şekilde ekonomik planlama, üretim ve rekabet ilişkilerinin düzenlenmesindeki yetersizlikler, iş yaşamında ortaya çıkan sorunların çözülmesi gibi hususlarda düzenleyici normların olmaması da toplumsal anomi belirtisi olarak yorumlanabilir (Akt: Ertoy, 2007).

Durkheim, toplumsal iş bölümünün, genelde, toplumsal dayanışma, iş birliği ve düzenin tesisinde olumlu bir işleve sahip olduğunu düşünmektedir. Ona göre iş bölümünün sebebi toplumların yoğunluğunun ve hacminin artmasıdır. Bu durum, bireysel farklılıkların çoğalmasına ve toplumsal duyarlılığın yerini bireysel hedeflerin almasına yol açar. İş bölümünün artması, toplumdaki hukuki ve ahlaki normların meslek gruplarına göre değişik biçimler almasının da sebebidir (Durkheim, 2002).

Durkheim'a göre, insanların dayanışma biçimleri değişince, toplumsal yapıda da bir değişimin olması kaçınılmazdır. Her dayanışma biçimine tekabül eden bir toplumun varlığı zorunludur. Toplumsal farklılaşma ve iş bölümü, hem uyuma hem de işlevsel farklılaşmaya dayanan organik dayanışmayı da meydana getirir. Tıpkı mekanik dayanışmada olduğu gibi burada da ortak normlara ve değerlere dayalı kolektif bilinç son derece önemlidir. Aracı meslek kuruluşları ve toplumsal etkileşim, toplumu dengede tutmada önemli rol üstlenir (Israel, 1971, Akt: Ertoy).

Durkheim'a göre iş bölümü, normal koşullarda toplumsal dayanışmaya yol açarken, bazen de bütünüyle farklı ve hatta beklenmeyen sonuçlara, işlevsel süreçlere yol açabilmektedir. Bu durumda anomi, iş bölümünün doğal seyrinden uzaklaşmanın bir sonucu olarak yorumlanabilir. Bu anlamda anominin kaynağı, işçi ile işveren, işçi ile işçi veya çalışan nüfusla toplumun bütünü arasında ortaya çıkan bir kuralsızlık durumuna işaret eder (Esin, 1982).

Durkheim, anomiden hareketle geliştirdiği ahlak kuramını, *Ahlak Eğitimi* adlı çalışmasında zenginleştirmiştir. Ona göre, ahlaki yaşam, kolektif yaşamla birlikte başlar ve insanların iradi açıdan bağlı oldukları tek ahlaki varlık toplumdur. Ahlak, rasyonel bir temele icra edilirken, ona aşkınlık boyutunu veren toplumun doğası göz önünde bulundurulmalıdır. Ahlakın en önemli görevi, davranışlarımızı belirlemek, onlara süreklilik

kazandırmak ve belli durumlarda nasıl davranmamız gerektiğini öğretmektir. Rasyonel ahlak sistemi, sahip olduğu toplumsal işlevle, süreklilik ve değişime katkı sağlamaktadır. Böylelikle, insanın ikinci doğası olan toplumla uyumu da temin edilmektedir. Her toplum tipinin kendine özgü bir ahlak sistemi geliştirme zorunluluğu vardır. Toplumsal yapının değişimine ayak uyduran, rasyonel bir ahlak sisteminin geliştirilmemesi, bireysel bilinçlerde yabancılaşmaya ve toplumsal yaşamda anomi sorununa yol açmaktadır (Durkheim, 2004).

Toplumda anominin ortaya çıkmasının sebebi, işverenle işçi ve diğer toplumsal gruplar arası münasebetlerin, belirsiz ve sabit olmayan usullere göre yürümesidir. Durkheim'a göre böyle bir düzenlemede kuvvetli olanların zayıfları ezmeleri yahut kendilerine tabi kılmaları kaçınılmazdır. Bu karmaşa ve düzensizlik haline bireysel hürriyetin temini ve gelişimi adına onay vermek de mümkün değildir. Toplumsal hayatta çok önemli bir konuma yükselen, neredeyse bireylerin yaşamlarının tamamını kapsayan iktisadi faaliyetler, kendilerine rehberlik edecek ahlaki düsturlar bulunmadığından toplumsal yabancılaşmaya yol açmaktadırlar (Durkheim, 1994).

Devletin bireylerden gittikçe uzaklaşması ve etki alanının daralması, bireylerin daha küçük toplumsal gruplar aracılığıyla denetlenmesini zorunlu kılmaktadır. Tıpkı devlette olduğu gibi, ailenin de bütünleştirici işlevi, bireycilik ideolojisi karşısında kaybolmaktadır. Bu nedenle, Durkheim'a göre, neredeyse insan yaşamının tümünü kapsar duruma gelmiş meslek hayatının, bir sınıf bilinci etrafında yeniden örgütlenmesi gerekmektedir. Böylece, devletin genel denetimi altında olmakla birlikte, onun dışında, düzenleyici etkisi daha büyük bir toplumsal denetim mekanizması oluşturulacaktır. Devletin aşırı yayılcı eğilimi ortadan kaldırılarak, bireyleri bencilliğe, kuralsızlığa sevk eden toplumsal yapı, dayanışmacı bir sisteme dönüştürülebilecektir. Bugünkü toplumsal yapıya denk düşen bir hukuki sistemin tesis edilebilmesi için de aracı toplumsal kurumların varlığı zaruridir (Durkheim, 2002).

2.7.2. Aile ve Yabancılaşma

"Aile" kurumu, bütün toplumlarda en önemli davranış belirleyicisi ve kaynağı olarak, değişik anlayış ve biçimlerde varlığını sürdürme gelmiştir" (Eroğlu 1993, s.96). Aile bireyi korur ve fizyolojik ihtiyaçlarını karşılar ve bireyi sosyalleştirmektedir. Aile bireyin topluma uyumunu sağlamaktadır ve çocuğun kişiliğinin oluşmasında en büyük role sahiptir. Bu yüzden çocuğun yetiştirilmesi, ailedeki bireylerinin davranışları, çocuğu yetiştirme yöntemleri önem arz etmektedir.

Aşırı bağımlı yetiştirilen bireyler yaşam boyu başkalarının onayını alma ihtiyacıdır. Hep başkalarının sevgisini kazanmak içinse genelde kendi 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).

Ailede hiç fikri alınmayan çocuklar ise, kendilerini değersiz olarak algılamakta, aşağılık kompleksi içine girmektedirler. Böylelikle, insanlarla dostça ilişkiler kurup, geliştirmeleri zorlaşmaktadır. İnsanlara daha kuşkulu, öfkeli bir kişilik olmaktadır. Yeniliklere açık olmayacaklardır. Kabul ettikleri yenilikleri ancak baskı yoluyla kabul ederler. Eleştiriye kapalı, katı ve kuralcı olurlar. Bu tip kişiler iş hayatında yönetici olurlarsa, akılcı bir otorite kurmaları zor olacaktır. Eğer, farklı kademelerde çalışıyor iseler, baskı ile güdülenmeye yatkındırlar. " Kendilerine öğretileni tekrarlamada, başarılı olurlarsa, da, yaptıklarına yenilik kazandıramazlar. Girişim istekleri suçlama ve ceza ile karşılanmış olduğundan, yeni denemelerden korkarlar. Yaratıcılıkla birlikte, yaşam sevinci de söner " (Gençtan 1977, s.218).

Tutarsız ana baba davranışları çocuk üzerinde kaygı eğilimi oluşturmaktadır. Birbirini tutmayan emirler, öğütler ve davranışlarının sonucunu çocuğa yükleyerek, cezalandırma şekilleriyle çocukta kaygılı bir kişilik gelişmesine neden olurlar.

Kaygılı birey, dış dünyayı bir tehlike olarak algılamaktadır. Kendi içine kapanıktır ve insanlardan hep uzak durmaya çalışır. Çevresine kapalı, hayallere açık bir yapı oluşturur. Kendine ve topluma yabancılaşır. Kaygılı insan, güçsüze karşı katı ve acımasız olarak davranır. Kaygılı insanın kendine güveni olmadığından, sorumluluk üstlenmekten kaçınır. Hayatın zorlukları ile başa çıkamayacağını düşünmektedir. Bu yüzden, karar verme sorumluluğunu, hep diğerlerine 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)

2.7.3. Eğitim, Çevre ve İşe Yabancılaşma

"Eğitim" yetişkin nesiller tarafından, sosyal hayata hazır olmayan, nesiller üzerinde uygulanan etkileme işlemini kapsamaktadır" (Eroğlu 1993, s.108).

Amerikalı düşünür Leo Buscaglia şöyle demiştir: "Yapılan araştırmalar, Amerikan eğitim sisteminin, okuma, yazma, fen bilimleri ve matematik öğretmede hayli başarılı olduğunu göstermektedir. Arıcak bireylere insan olmayı öğretmede hiçte başarılı olamıyoruz" (Buscaglia 1993, s. 12). Buscaglia'nın bu ciddi yakınması, bugün bütün toplumlarda ve onların sağduyu sahibi, bilim çevrelerinde görölmektedir.

Eğitim toplumun inançlarını, değer yargılarını, toplumsal kuralları yeni nesillere aktarmak suretiyle, onları topluma uyumlu bireyler haline getirerek sosyalleştirmektedir. Toplumda iyi bir birey yetiştirmek için bireye dini, ahlaki, hukuki değerleri benimsetilmelidir. Sadece maddi ilimlerin öğretilmesi, insanın manevi yönünün ihmal edilmesi ile sonuçlanacak, bu da toplumda çözölmeye neden olacak ve bireyler de topluma yabancılaşmaya başlayacaktır. Ve daha sonra birey toplumdaki itildiği için yalnız kalacak ve bir süre sonra da kendine yabancılaşacaktır.

Eğitim aile de başlayıp okul da devam etmektedir. Teknolojinin ilerlemesi ile iletişim araçlarının çeşitlenmesi sonucunda eğitim artık bu yolla da yapılmaktadır. Medya araçları-radyo, televizyon ve basın bugün, insan davranışlarını yönlendirmede çok etkilidirler. Bu medya araçlarıyla insanlar uyuşturulmakta, beyinleri yıkanmaktadır. İnsanları bu yolla istedikleri şekilde yoğurup şekillendirip yönlendirmektedirler. Yönlendirilmiş kapitalist insan daha çok tüketebilmek için, daha fazla kazanma hırısıyla her türlü kazanç yolunu meşru saymaktadır ve insanlık değerleri yok olmaktadır. İnsanlar her türlü ahlaki normdan uzaklaşarak kendine ve topluma yabancılaşmaktadır. Bu durumda çevrenin insan kişiliğinin oluşmasında, davranışlarının düzenlenmesinde çok büyük bir etkisi vardır.

Çünkü kişi toplumda güç ve saygınlık kazanmak istemektedir. Bunun için daha fazla mal daha fazla eşya için gayretini bu yöne yöneltir. Fakat kişinin bu yolda gösterdiği aşırı gayret zaman içersinde onun giderek çevresinden kopmasına ve yalnız kalmasına neden olur. Yani toplumun yabancılaşmasıyla içindeki birey de yabancılaşmaktadır. Birey topluma uygun bir şekilde yaşamını sürdürürse, toplumla birlikte yabancılaşacak, topluma karşı çıkarsa yalnız kalacaktır. Fakat birey her zaman için çevresi tarafından onay görmek istemektedir."Yalnızlık öylesine acı veren ve ürkütücü bir duygudur ki, insanlar bu duyguyu yaşamamak için her türlü çabayı gösterir." (Gençtan, 1977,s.109).

İnsan davranışlarına etki eden, diğer bir çevresel faktör ise devlettir. Devlet, toplumun en büyük örgütüdür. Devletin bünyesi içinde toplumun bütün değer yargıları ve tarihi birikimi bulunmaktadır. Toplumdan kopuk bir yeniden yapılanma, toplumu ve bireyleri açmaza düşürür. Kendine ve çevresine barışık davranamayan bireyler, hem

kendilerine, hem de toplumsal örgütleri olan devlete yabancılaşacaklardır. Sonuçta toplum bir anomi hali, bir kargaşa yaşamaya mahkum kalacaktır.

2.7.4. Teknoloji ve İşe Yabancılaşma

Maddesel yaratma yoluyla yabancılaşma konusunda en klâsik örnek, insanın makine tarafından köleleştirilmesi, yani bir yandan üretim araçları karşısında, diğer yandan da bu üretim araçlarına sahip olamama sonucunda köleleşmesidir. Her iki durum için ortak olan yön, insanların etkinlik ve varlıkları için zorunlu olan araçlar karşısındaki yabancılaşmadır. İnsan, bilimsel araştırma, kültürel yaratma gibi araçlardan da koparılmış olabilir, insanın, varolması ve etkinlikte bulunması için zorunlu araçlara yabancı olması, köleleşmesine yol açar; bu köleşmenin öznel düzeyde bir güçsüzlük duygusu biçiminde ortaya çıkması doğaldır (Marx, 2007).

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

Pappenheim (2002, 27- 34) teknoloji ve yabancılaşma arasındaki ilişkiye ilişkin iki farklı görüşün varlığını sürdürdüğünü belirtmektedir. Teknolojiye ilişkin birinci görüşe göre teknolojik ilerleme gelişmeyle özdeştir ve teknoloji insanoğlunun kurtuluşuna katkıda bulunur. Bu görüşü savunan eleştirmenlere göre teknoloji ile gerçek anlamda insani bir varoluş arasında yakın bir ilişki vardır. Teknolojiye yönelik eleştiriler karşısında, teknolojiyi olumlayan eleştirmenlerin savunusunun gerekçeleri ise şöyle özetlenebilir (Pappenheim, 2002, 34):

- Teknoloji hizmet ettiği amaçlar açısından esas olarak tarafsız ve kayıtsızdır.
- Teknoloji yaratıcı amaçlarla da, yıkıcı amaçlarla da kullanılabilir.
- Teknoloji insanın kendisini bulmasına da, kendisinden uzaklaşmasına da; doğa ve toplum gerçekleriyle yakından ilgilenmesine de, bunlara yabancılaşmasına da kaynaklık edebilir.

Teknolojiye ilişkin ikinci görüşe göre ise, makine geniş anlamda da teknoloji insanlığın manevi değerlerini tehdit etmektedir. Pappenheim (2002, 30) teknolojik gelişme düşüncesine yönelik saldırıların ve eleştirileri ekonomik çevrelerden değil, daha çok manevi ve kültürel değerlere önem veren gruplardan geldiğini dile getirmektedir.

Bazı teknoloji eleştirmenleri de, kişilikten böyle bir şekilde yoksun kalmanın ve heyecansızlığın, gittikçe artan bir duyarsızlığa ve duygu uyuşukluğuna yol açtığını belirtmektedirler (Pappenheim, 2002, 32). Sonuç olarak makine çağına ve genel anlamda da teknolojiye ilişkin sorgulamalarda ön plana çıkan noktalar şöyle özetlenebilir (Pappenheim, 2002, 33):

- İnsan artık kendisini işinde ifade edememektedir.
- Yaşamın giderek makineleşmesi, doğaya ve topluma karşı hesaplı bir bakış açısı doğurmakta ve bireyin bunlarla arasındaki birlik bağını yok etmektedir.
- Makineler dünyası bizzat kendi yolunu izlemekte ve insan yönetiminden kurtulmaktadır.
- Teknoloji çağında yaşayan insan işinden, kendinden, toplum ve doğa gerçeklerinden yabancılaşmaktadır.

Erikson (1986, 1-8) ise çalışma ortamında özellikle otomasyonun çalışan açısından yarattığı davranışsal ve psikolojik etkileri ve sakıncaları şöyle sıralamaktadır:

- Otomasyon, el becerisi, görme keskinliği ve refleks çabukluğu gerektirir, makineye egemen olmayı ve muhakeme yapabilmeyi gerekli kılar.
- Bilgisayarlı makineler insanın denetimi dışında çalışır, insanın makineyi kendi üstünde algılamasına neden olur.
- Otomatik işlerde el işiyle zihin işi birbirinden ayrılır, işgörenin yalnızca el işi yapması istenir.
- Otomasyon, işte makineye bağımlılık oluşturur, makine olmayınca insan hiçbir işe yaramaz, bu da insanın kendini değersiz hissetmesine neden olur.
- Otomasyonda çalışan hep aynı maddeyi görür ve dokunur, iş tümüyle monotonluk içindedir.
- Otomasyon olan işyerlerinde aşırı denetim vardır, çalışanlar kendilerini sürekli denetim altında hissederler.
- İnsanın günlük gücünün önemli bir kısmını otomasyonun alması, özel yaşamına pek birşey bırakmaz.

İnsanın maddesel varlıklar veya para olarak üretim araçlarından kopmuş ve onların bir kölesi haline dönüşmüş olması, aslında çok daha genel bir olayın özel bir durumundan başka bir şey değildir. Marx, insanın kendi varoluşu ve etkinliği açısından temel bir nitelik

taşıyan üretim araçları yoluyla, kendi ürünü tarafından köleleştirilme tehlikesinin varlığını vurgulamıştır. İnsan ile üretim araçları arasındaki kopuşun, nesnenin kendisini üreteni egemenliği altına alması sonucunu kendiliğinden ve otomatik olarak doğurmadığını, ancak böyle bir olgunun gerçekleşme olasılığını yaratır. Güçsüzlük duygusu böyle bir egemenliğin gerçekleşmiş olması ile ortaya çıkar (Tolan, 1980).

2.7.5. Toplumsal İlişkiler ve İşe Yabancılaşma

İnsan etkinliğinin insanlar arası ilişkiler bağlamında yabancılaşması, bu ilişkilerin insanlar veya insanlarla toplum arasında olmasına göre farklı biçimler kazanır. Bu durumda toplum ve kurumlar, toplumu oluşturan insanlar arasındaki toplumsal ilişkilere göre bağımsız ve bu ilişkileri aşan bütünler haline dönüşürler; insanlar, yasalar veya toplumsal normlar yoluyla kurallara boyun eğme zorunda bırakıldıkları andan itibaren, toplumun veya kurumların bir bakıma yabancılaşması söz konusu olacaktır. Bu durumda yabancılaşma, bireyin kendi arzusuna karşın toplumsal yasa ve anlaşmalara boyun eğip, aşırı uyumcu bir tutumu benimsemesi biçiminde kendisini gösterir (Tolan, 1980).

Toplumsal yabancılaşma sadece toplumsal normlara köleleşme veya körü körüne itaat olarak tanımlanamaz. Belirli normların varolduğunu bilmeme, çelişen normlar karşısındaki şaşkınlık veya belirgin bir biçimde tanımlanmış normları bilmezden gelme ve çiğneme de, toplumsal yabancılaşmanın çeşitleri arasında yer alır. Bu durumda yabancılaşma, normları yaratan toplumsal birlik ve bütünlüğün çözülmesinden veya sistemin evrimleşmesi sonucu çelişen ve karşıtlaşan normların belirmiş olmasından kaynaklanmaktadır. Bu durum modernleşmeye özgü olmakla birlikte, modern toplumun içinde de sık sık görülmektedir. Bu yabancılaşma türü toplumca beklenen davranışların sınırlarının açık ve seçik bir biçimde belirlenmemiş olmasından kaynaklanmakta ve bu durum, ölçütlerin yetersizliği veya yokluğu nedeniyle öznel bir tepkiye yol açmaktadır. Toplumsal normların varlığı ile doğrudan ilişkili olmayan diğer bir yabancılaşma türü de, insanın toplumsal grup veya diğer insanlarla olan ilişkilerinin gönüllü bir seçim sonucu oluşmaması hâlinde ortaya çıkan bir dışlıktır. Bu dışlık durumu ise bir toplumsal yalnızlık duygusu yaratmaktadır (Akt: Tolan, 1980).

Marx'ın yazılarında merkezi bir konumu olan bir yabancılaşma türü de, insanın kendisine özüne karşı yabancı hissetme olgusudur. Bu durumda, insan ürününden kopmuş

olmakla kalmaz; kendi etkinliği de kendisine yabancı düşer ve onu köleleştirir. Sosyoloji dilinde insanın toplumsal rolünden kopması ve bu rol tarafından köleleştirilmesi deyimleri kullanılmaktadır. Belirli bir etkinlik alanı içerisinde toplumun bireyden beklediği tüm davranışları kapsayan toplumsal rol kavramı, bilindiği üzere modern sosyolojinin temel kavramlarından biridir (Akt: Tolan, 1980).

Modern toplumun niteliklerinden biri de, toplumsal farklılaşmanın bir sonucu olarak bireyin çok sayıda toplumsal rolü yerine getirmesi zorunluluğudur. Bir yandan bu rollerin gerektirdiği zorunluluklar, diğer yandan da bu rolleri belirleyen normlar arasında çatışmaların oluşması her zaman mümkündür. Örneğin bir subayın aile içindeki babalık rolü ordudaki rolünden tümüyle değişiktir; rekabete dayanan bir pazar ekonomisi çerçevesinde bireyin ekonomik etkinliğini belirleyen normlar, dostluk ilişkilerinde temel olan normlardan tümüyle farklı olacaktır. Bu durum farklı roller arasında çatışmalara yol açar. Bireyin rollerinden biri ya da diğeriyle özdeşleşememesi, yerine getirilmesi gereken roller tarafından köleleştirilmiş olma izlenimi, insanın öz etkinliğinin kendisini egemenliği altına aldığı duygusu, bu çatışmaya verilebilecek örneklerden birkaçıdır (Akt: Tolan, 1980).

Toplumun gerçekleşmesine izin verdiği insan özellikleri ve eğilimleri ile bastırılmış olan potansiyel arasında bir karşıtlık durumu ortaya çıkmaktadır. Açığa vurulan insan istekleri, özellikleri ve amaçları ile gizlenenler arasında bir ikilem doğmaktadır.

İnsanın varoluşsal yabancılaşmasının sadece bir bölümü olan bu durum toplumsal yabancılaşmanın da nedenidir. Bu varoluşsal yabancılaşmanın özel bir türüdür. Yabancılaşma hangi biçimde olursa olsun insanın, kişiliğinin bölümlerinden yabancılaşmasından oluşur. Yabancılaşma genellikle toplumdan yabancılaşma olarak yorumlanmaktadır; her gün daha fazla alt kültür grubu, Batı toplumundan yabancılaşmakta olduğunu düşünüyor. Bu sadece yüzeyde doğrudur. Yabancılaşma her ne kadar toplumsal etmenlerden kaynaklansa da, insanın kendi içinde oluşur. Toplumdan yabancılaşmış olduklarını düşünen ve oldukları düşünölen gruplar, ya var olan toplumsal sistemde kişisel özelliklerini gerçekleştiremediklerinden ya da toplumsal değer sistemine uyumlu oldukları halde bu özelliklerini gerçekleştirmelerine izin verilmemesinden acı çekmektedirler. Toplumdan yabancılaşmanın temelini oluşturan, her iki durumda da özyabancılaşmadır (Weisskopf, 1971).

Toplumsal yabancılaşma çeşitli derecelere göre ayrılabilir ve bunlar sınıf yapısı ile ilişkilendirilebilir. Toplumdaki çeşitli alt gruplar, buldukları toplumun değerlerini

özümseme ve gerçekleştirme derecelerine göre sıralandırılabilir. Sıralamanın en üst bölümünde yer alan ve toplumsal değer sistemi ile en fazla özdeşleşmiş olanlar, "seçkinler" grubudur. Toplumun değerlerini temsil etmekten ne kadar uzaklaşırsa "seçkinler" grubundan da o kadar uzaklaşmış olur. Toplumdaki gücün, servetin, statünün ve saygının temeli, işte bu psikolojik durumdur. Temel değerler, benimsedikleri ve akıllara derin bir biçimde kök saldıkları sürece toplumsal sistem ve üzerine kurulu olduğu hiyerarşi sarsılmayacak, otorite meşru kılınacaktır. Değer sistemi her ne sebepten olursa olsun çözülmeye başladığı zaman, toplumsal hiyerarşi ve sınıfsal tabakalaşma sorgulanmaya başlanır. Eski değer sisteminden uzakta olan gruplar daha yüksek bir statü için seslerini yükseltirler. İşte bu, işçi sınıfının yaptığı ve kimi alt tabaka gruplarının halen yapmakta oldukları şeydir (Weisskopf, 1971).

2.7.6. İş Bölümü ve İşe Yabancılaşma

Yabancılaşmanın diğer bir boyutunu da, iş bölümü temsil eder. İş bölümü, el becerisi ile zekâya ve entelektüel kapasiteye dayalı iş alanlarının ayrılmasına yol açtığı için, bireyleri tüm kapasitelerini kullanmaktan alıkoymaktadır. Toplumsal iş bölümüne dayalı ekonomik organizasyon, insanları birbirlerinden soyutlar, karşıt pozisyonlara koyarak çatışmaya sevk eder. Endüstrinin gelişimiyle el becerileri zihni kabiliyetler karşısında değer kaybetmiştir. Çünkü burada el emeği, ancak bir makinenin işlevim sürdürmesine sağladığı katkı kadar anlam taşımaktadır. Marx tarafından sermaye ve üretimin ayrılmasının ön koşulu kabul edilen iş bölümü, aynı zamanda birbirine karşı grupların, sınıfların oluşmasının da temel sebebidir. Yabancılaşmaya yol açan iş bölümünün, dini bilincin oluşumunda ve kalıcı bir nitelik kazanmasında da rol oynadığı öne sürülebilir. Çünkü insanların kendi tasarımlarına atfettikleri dışsal ve zorlayıcı nitelikler karşısında uğradıkları anlam kaybı, onları kendi yaşamlarına da yabancılaştırmaktadır (Israel, 1971, Akt: Ertoy). 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 işçiden üstündürler ve işçilerin uyacağı yasaları onlar yaparlar" (Esin, 1982, s. 99)

İş bölümü, insanların üretici etkinliklerinden ortak bir emek ve doyum çıkarmalarına mani olmaktadır. Çünkü toplumsal iş bölümünün sağladığı avantajlar yine

sermaye sahipleri tarafından kullanılmaktadır. Onlar, hem teknik üretim vasıtalarını hem " pazar"ı hem de metaların değişiminden kaynaklanan sermayeyi ellerinde bulundurduklarından, otorite kullanma yetkisine ve rekabetin koşullarını belirleme ayrıcalığına da sahip olmaktadır (Marx, 2004).

İş bölümü ve toplumsal farklılaşmanın bir gereği olarak insanlar çok sayıda toplumsal rolü yerine getirmek zorundadırlar. Bu rollerin ortaya çıkardığı zorunluluklar kadar, rolleri belirleyen toplumsal normlar arasındaki çatışmalar da normsuzluğa, anlamsızlık duygusuna ve böylece de bir tür yabancılaşmaya yol açabilir (Tolan, 1980). Marx, iş bölümünü doğal, kaçınılmaz ve diyalektik bir süreç olarak ele almaktadır. Çünkü insan, üretim süreciyle yalnızca kendisi için gerekli olan eşyaları değil, bütün toplumsal yaşamın karakterini ve kendi kaderini belirleyen sosyo-ekonomik süreçleri de yaratmaktadır. İş bölümü sayesinde belli toplumsal nitelikler kazanan birey, üretim araçlarının belli bir azınlığın elinde bulunması sebebiyle de toplumsal kontrolle karşı karşıya kalmaktadır (Lauer, 1972).

2.7.7. Ekonomi ve İşe Yabancılaşma

Ekonomik yabancılaşmanın üç temel sebebi, insanın ve emeğinin metaya dönüştürülmesi, iş bölümü ve özel mülkiyettir. Bu süreçlerle insan hem kendi bireysel aktivitesine yabancı hale gelmekte, hem emeği ile ortaya çıkardığı nesne ondan bağımsız bir güç olarak ortaya çıkmakta, hem de yalnızca fizik dünyaya değil toplumsal yaşama ve insanlığa yabancılaşmaktadır (Israel, 1971, Akt:Ertoy,).

Marx'a göre üretim, insanın en yaşamsal aktivitesidir. İnsan emeği aracılığıyla dünyayı yaratmakta, bunun sonucunda da aktif, bilinçli bir özne olarak kendi kişiliğini inşa etmektedir. İnsanın meydana getirdiği nesnel dünyası sadece eşya ve araçları değil, aynı zamanda üretim ilişkilerinin düzenlendiği ve kontrol edildiği toplumsal kurumları da içerir. Toplumsal yapı, belli bir toplumdaki üretim vasıtalarının gelişimine ve paylaşımına bağımlıdır (Marx, 2004).

Kapitalist toplumlarda emeğin metaya dönüşmesi kaçınılmazdır. Çünkü üretim süreçleri, metaların değişimi temelinde, pazar tarafından kontrol edilmektedir. İş bölümü, pazar ekonomisi, sermaye gibi diğer hususlar da bu değişimin iktisadi, ideolojik ve toplumsal dayanaklarını temsil etmektedir. Emeğin karşısında mevcut olan nesnel koşullar üretim sürecinden kendileri için değerler çıkarırlar. Emek kapasitesi gitgide değişime ve sermayeye teslim olur. Böylelikle metaya dönüşen emek, işçi açısından bir mülksüzleşme

ve yabancılaşma sürecini; sermaye açısından ise emeğin elde edilme ve değişim değerine dönüştürülme sürecini ifade etmektedir (Marx, 2007).

Ekonomik yabancılaşma, insanın doğayla girdiği ilk organik ilişki olan üretim aracılığıyla gerçekleşen nesnelleşme sürecinin bir sonucudur. Nesnelleşmeden kasıt, insan emeğinin kendi dışında somut bir gerçeklik olarak ortaya çıkmasıdır. Marx için emek, nesnelere dünyasının nesnel bir değer kazanmasının on koşuludur. Emek yalnızca meta üretmez, kendi kendini ve işçiyi de bir metaya dönüştürür (Marx, 2007).

Yabancılaşmanın en temel sebebi olan özel mülkiyet, yabancılaşmış iş yaşamının ve iş bölümüne dayalı örgütlenme biçiminin zorunlu bir sonucudur. Özel mülkiyet, emek ürünlerinin değişim değerine, toplumsal ilişkilerin de nesnelere arası ilişkiye dönüşmesine yol açmaktadır. Marx, aynı zamanda yabancılaşmanın daha ileri aşamalarının gelişmesinin ve toplum içerisinde derinlik kazanıp yaygınlaşmasının da sebebidir. Yabancılaşmış üretim süreciyle anlatılmak istenen, işçinin üretim vasıtalarına sahip olan ve bu yolla da üretim süreçlerini kontrol edenler karşısında düştüğü durumdur. Bu yönüyle işçinin yaşadığı süreç, özel mülkiyet karşısında yabancılaşma sürecidir (Marx, 2004).

İnsan ilişkilerinin bu "şeyleşme (yabancılaşma)" serüveni (reification)'nin sembolü paradır. Evrensel bir değişim aracı olan para, toplumsal ilişkileri insanî niteliklerinden uzaklaştırmakta ve nesnelere dünyasına bağımlı kılmaktadır. Özel mülkiyet sisteminde para, kapitalizmin yüce değeri olan değişimin, dolayısıyla da insanlar arası ilişkilerin aracıdır. Para, her şeyi satın alınabilir kılarak, insanların gerçek ilişkiler kurmasını engellemekte, toplumsal münasebetleri bozmaktadır. İnsanlar, aralarında insanî değerlerin değişimine dayanması gereken ilişkileri, metaların sahip oldukları değişim değerine göre düzenleyerek birbirlerine yabancılaşırlar. Marx, paranın, insani niteliklerin, saygınlık, iyilik ve yeteneğin yerine ikame edildiğini söyler. Ona göre para, her şeyin evrensel karşılığıdır; tüm doğal ve insani niteliklerin yerine geçmiştir. Marx'ın parayla ilgili düşünceleri hayli ilginçtir. Hatta zaman zaman bu konudaki düşüncelerini Goethe ve Shakespeare'den yaptığı alıntılarla desteklemiştir (Marx, 2007). Şöyle der Marx: "İktisatçı senden yaşam ve insanlık olarak aldığı şeylerin yerine, para ve zenginliği koyar ve senin yapamadığın her şeyi senin paran yapabilir: yiyebilir, içebilir, baloya ,tiyatroya gidebilir; sanatı, derin bilgiyi, tarihsel tuhaflıkları, siyasal erkliği sımar; yolculuk edebilir; bütün bunlun sana verebilir; bütün bunlan satın alabilir; gerçek yetenektir o. "(Marx, 2004). Marx'ın yabancılaşmaya ilişkin çözümlerinin varıp dayandığı nokta, özel mülkiyetin ortadan kaldırılması ve dolayısıyla komünist yaşam biçimidir.

Marx'ın ekonomik yabancılaşma kuramını şu dört maddede özetlemek mümkündür ve özellikle bunlardan birincisi Marx tarafından geliştirilen ekonomi politik kuramının temelidir (Akt: Ertoy, 2007).

1. Özel mülkiyet ve iş bölümü sebebiyle işçinin kendi emeğinin ürününe yabancılaşması.
2. Endüstriyel üretim, yönetim organizasyonu, üretim sürecinin rutinleşmesi ve tekdüze iş yaşamı işçileri anlamsızlık duygusuna sürüklemektedir.
3. İş yaşamındaki otoritenin ve gücün hiyerarşik paylaşımı, işçinin bu otoriteler karşısında güçsüzlük hissetmesine yol açmaktadır.
4. İşçinin iş organizasyonuna, meslek kuruluşlarına entegre olamaması onu yabancılaşmaya sevk etmektedir.

Aşağıda, ekonomi ve yabancılaşma üzerine yapılmış bir araştırmanın özetiyle bu konudaki sorunlar daha da netlik kazanmaktadır:

Lindio-McGovern, (2004), 1970'li yılların başında Filipin Devleti, Uluslar arası Para Fonu (IMF) tarafından empoze edilen yapısal uyum politikalar sonucunda ortaya çıkan borç kriziyle başa çıkmak için, emeğin ihrac edilmesi yoluyla bir gelişim stratejisi oluşturmuştur. Emeğin ihrac edilmesi Filipinler'de küreselleşmenin en büyük göstergesi olmuştur. Lindio-McGovern, (2004), Yabancılaşma ve küreselleşme bağlamında emeğin ihrac edilmesi adlı makalesinde Filipinler'de küreselleşme bağlamında emeğin ihrac edilmesi farklı durumlar yaratmakta ve yabancılaşmaya karşı da bir direnç göstermektedir. Filipinler'deki emek ihracının en büyük kısmını oluşturan Göçmen Filipin işçilerinin farklı formlardaki yabancılaşmaları Hong Kong, Taiwan, Vancouver, Rome ve Chicago'da çalışanlardan nitel bilgi toplanarak incelenmiş ve yabancılaşmanın değişik çeşitleri ele alınmıştır. Ailede yabancılaşma, işe yabancılaşma, politik ve kültürel yabancılaşma vb. Göçmen işçinin bu farklı yabancılaşma çeşitleriyle yabancılaşmadan nasıl başa çıkmaya çalıştığı esas önemli husustur.

2.7.8. Kültür ve İşe Yabancılaşma

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 " (Şeraiti 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.) İş yerlerinde yabancılaşmayı engellemek ve bir sinerji yaratmak için çalışanların birbirlerinden çok farklı olan özelliklerine dikkat edilmelidir (Adya, 2008).

Kültürel yabancılaşma, ekonomik yabancılaşmanın aksine, doğrudan bir nesnelleşme sürecinin sonunda ortaya çıkmaz. Zira, burada insanın yaratıcı etkinliğini somutlaştıran bir 'nesne' değildir. Fakat kültür dünyasının öğelerinin insan üzerinde bir güç olarak belirme olasılığı ve onun üzerinde meydana getirdiği baskı maddesel öğelerden daha az değildir. Dinin ya da politik kurumların insanın dışında, bağımsız bir güç haline gelmeleri, bürokrasinin yahut bilimin insanın kontrolünden çıkması beraberinde bir güçsüzlük duygusuna yol açmaktadır. Bu durumda bireyler hem kendi psikolojik durumlarını hem de sosyal problemleri analiz etme kabiliyetlerini yitirmektedirler (Tolan, 1980).

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). 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).

"Kültürde yabancılaşmış toplumlar, yabancılaşmamış olanlar önünde, yenik düşmeye ve onları sadece taklit etmeye mahkumdurlar" (Erkal, 1991, s. 23).

Kültür değişimleri, 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).

Sosyal çözülme, "Fertlerin ve sosyal grupların, dünya görüşleri arasındaki farkların, cemiyetin milli kültüründen maksimum seviyede sapma göstermesidir" (Erkal, 1991, s. 155). Sosyal çözülme aslında bir anomi halidir. 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. Bir toplum kendi kültüründen koparsa, insanlar bocalamaya başlar Davranışlarda tutarsızlık ve kargaşa yaşanır çünkü bir tarafta geleneksel yapı, diğer tarafta referans alınan kültür vardır.

2.7.9. Din ve İşe Yabancılaşma

Toplumsal değerler ve bunların içerdiği bastırma, merkezi inanç sistemleri tarafından desteklenmektedir; bu süreç bilişsel ve ilkesel inançları, gerçekliğin (evren, toplum ve kişi) bir yorumu içinde kaynaştıran bir dünya görüşüncü gerçekleştirilmektedir. Bu merkezi dünya görüşü, açık olan gerçeği anlaşılır ve anlamlı kılmaktadır; aynı zamanda, toplumsal kurumları ve yönetimdeki seçkinlerin egemenliğini, "evreni ve insanlığı tatmin edici, ahenkli, anlamlı bir bütün olarak örgütleyen bir dünya felsefesi aracılığıyla" meşru kılmaktadır. Bastırılan güçler inanç sistemini zayıflatır ve zayıflayan inanç sistemi, bastırılan güçleri özgür kılar; iki hareket aynı zamanda oluşur. İkisinin arasındaki bağ ise akıl yürüten Benin (ego) varlığıdır; "Ben", eleştiri yoluyla hem inanç sistemini zayıflatır, hem de bastırılan güçlerin farkına vararak onların, kişiliğinin bir parçası olduğunu onaylar (Weisskopf, 1971).

Herhangi bir toplumda, kültürde veya tarihsel dönemde hiçbir insan yabancılaşmanın tümüyle üstesinden gelmiş değildir. Yabancılaşmanın yapısı, toplumsal-değer-yaklaşım sistemi tarafından belirlenmiş, yabancılaşmayı ve bastırmayı daha anlamlı ve dayanılabilir kılan merkezi inançlarca desteklenmiştir. Bastırılan kişisel özellikler toplumlara göre farklılıklar gösterebilir; ve yabancılaşmanın içeriğini, herhangi bir toplumun değer yaklaşımlarını, inanç sistemlerini ve kurumlarını dönüştürerek değiştirmek mümkün olabilir. Toplumsal değişim, önceden bastırılmış ve yabancılaşmış olan öğelerin egemen duruma gelmesiyle gerçekleşir (Weisskopf, 1971).

Bu yaklaşım, insanın ve toplumun içindeki karşıt güçlerin dengesi felekesine dayanmaktadır. İnsanın varlığında ve toplumsal yaşamda, açıkta olan ile gizlenmiş, bastırılmış olan arasında bir karşıtlık vardır. Tarihteki değişim, karşıt iki güç arasında dengeyi sağlamak, ayrılmış olanları tekrar birleştirebilmek için yapılan girişimler tarafından sürüklenmektedir. Ama karşıtlıkların nihai uyumu ve birleşimi, insanın sonluluğu ve tarihin sınırları içinde imkansızdır. Bununla beraber, eğer koşullar değişim için uygun ise, belirli bir toplum içinde ve belirli bir tarihsel andaki, belirli ve özel yabancılaşma durumlarını düzeltmek, onlara çare bulmak olanaklıdır (Weisskopf, 1971).

İnançlar ve değerler, insanın içinde bulunduğu nesnel, toplumsal koşullarla uyum içerisinde olmayabilir Genel olarak değerler, inançlar ve ideolojiler insanın 'gerçek' ihtiyaçlarının ne olduğunu görmesini engellemektedir. Marx'a göre bunlar ait olunan sınıfa göre kazanılması gereken bilinci, başka kültürel yapılara, aidiyet duygularına ve hukuksallığa atfederek sınıf bilincinin oluşmasını engellemekte; yanlış bir bilinç oluşmasına ve aslında olmayan ihtiyaçlara bağımlılığa yol açmaktadır. Onun ideoloji ile yabancılaşma arasında ilgi kurması da bu öncüllere dayanmaktadır (Marx, 1997).

Hegel, dini yabancılaşmanın kaynağı olarak görmektedir. Marx ise tam aksine dini yabancılaşan bilincin bir ürünü kabul etmiştir. İnsanlar kurumsal farklılaşmanın meydana getirdiği sorunları aşmak için dine müracaat ederler. Din, onların toplumsal koşulları kabul edilebilir ve meşru bir düzen olarak algılamalarını sağlar. Marx'a göre din, insanların dünyayı algılayışlarını ve toplumsal bilinçlerini dönüştürerek, mevcut koşulları normal algılamalarını sağlar. Marx bu konuda, "insan kendi çevresinde dönmediği sürece insanın çevresinde dönen aldatıcı bir güneşten başka bir şey değildir. Din, ezilen insanın içli ezgisi, kalpsiz bir dünyanın sıcaklığı, tinin dışlandığı toplumsal koşulların tini ve halkın afyonudur. Dine karşı savaşım vermek, dolaylı olarak dinin tinsel aramasını oluşturduğu dünyaya karşı savaşmak demektir. Böylece gökyüzünün eleştirisi yeryüzünün eleştirisine, dinin eleştirisi hukukun eleştirisine, tanrıbilimin eleştirisi de siyasetin eleştirisine dönüşmektedir/' demektir (Marx, 1997).

Marx, yabancılaşmayı önlemek için dinsel yanılısamayı ortadan kaldırmanın yeterli olmadığını düşünmektedir Önce öteki dünya fikri teorik olarak ortadan kaldırılacak, sonra toplumda somut ve güncel bir şekilde kendini gösteren yabancılaşmaya çözüm aranacaktır (Marx, 1997). Din, insana vazgeçmeyi öğütleyerek ve onun yeni bir toplumsal düzen yaratma gücünü yalanlayarak mevcut durumu onaylamasını sağlamaktadır. Dinsel

yabancılaşma yalnızca bilinç alanını etkiler. Baum, (2007), din ve yabancılaşma konulu araştırmasında dinin yabancılaşma üzerinde ciddi bir etkisi olduğunu söylemiştir.

Karl Marx'ın din hakkındaki düşüncelerini şöyle özetlemek mümkündür: (Akt: Ertoy, 2007).

1. Din fikrini, dini düşünce ve kurumları insanlar yaratır.
2. Din, mevcut ekonomik ve sosyal eşitsizlikler karşısında insan için bir teselli kaynağıdır.
3. Dini inancın kaynağı gündelik yaşamda tecrübe edilen yabancılaşmadır.
4. Yalnızca komünist bir toplum düzeni ile bu yabancılaşmanın üstesinden gelinebilir; dini düşünce ve kurumlar ortadan kaldırılabilir.

Günümüzde çatışma ve yabancılaşmanın yegane kaynağı ekonomik ilişkiler değildir. Irk, din, ulus, cinsiyet, göç, küreselleşme gibi hususlar da azımsanamayacak etkilere sahiptir. Günümüzde insanlık artık onun öngördüğünden ve çözümlediğinden çok daha farklıdır, karmaşıktır. Artık küresel bir dünyadan, evrensel değerlerden ve bunların yerel dini değerlerle çatışmasından bahsedilmektedir. Etnik, dinsel ve ekolojik sorunlar; hukuki ve ahlaki bunalımlar insanlığın evrensel kaderi haline gelmektedir. Toplum hayatı, çalışma, üretkenlik gibi konularda insanların zihinlerindeki "ideal" tanımlar değişmekte; kendini gerçekleştirme, topluluk yaşamından çok bireysel yaşamda elde edilebilecek bir hedef olarak görülmektedir (Wolff, 2002).

2.7.10. Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Yabancılaşma ve İşe Yabancılaşma

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).

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).

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). Organizasyonlar için sonuç verici stratejiler planlama adına yabancılaşmanın etkilerini ve yapılan işin etkilerini birbirinden ayrılması çok önemlidir. İlk zamanlarda işyerinde, yapılan işin niteliği becerilerin eksik olmasından ya da cinsiyet farkı yüzünden değişik sonuçlar ortaya koysa da işe yabancılaşma söz konusu olduğunda nedenler çok daha derinlere inmekte ve kendini düşük motivasyon ve üretim, laf taşıma, verilen görevleri tam hakkıyla yapmama, işyerine düşmanlık, ve çok uç durumlarda da işyerinde şiddet olarak kendini göstermektedir (Adya, 2008), .

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. (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 st 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 g, ailelere iş bulma konusunda yeni olanaklar sunmakla birlikte sosyal ve kültürel sorunları da beraberinde getirmiştir. Aileler ve bireyle bu kentleşme sürecinde yalnızlığa itilerek yabancılaşmaktadırlar. Kırdan kente göç eden birey, bütün olarak hem toplumun yaşadığı yabancılaşmayı hem de bizzat kendi yabancılaşmasını yaşamaktadır (Soysal, 1997, 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 evre günümüzde dinamik bir yapıya sahip olmuştur. Uluslararası, ulusal veya yerel seviyedeki eğilimler, hukuki ve politik düzenlemeler örgütler üzerinde oldukça etkili olmuştur (Diņer, 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).

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

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).

d) Çalışma Koşulları :

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).

Örgütsel bağlılığı ilk tanımlayanlardan biri olan Grusky, 1966'da bağlılığı “bireyin örgüte olan bağının gücü” şeklinde tanımlamıştır. Sakumura ve Salancik'e göre örgütsel bağlılık, bireylerin bağlılık tutumlarının sonucunda ortaya çıkan davranışsal eylemlerdir. Kidron örgütsel bağlılığın “daha çekici alternatifler erişilebilir olduğunda örgüt üyeliğini sürdürme niyeti” olduğunu ifade etmektedir. Bir başka tanıma göre bağlılık, birey ve örgüt arasında algılanan uyumun bir fonksiyonudur. Benzer şekilde Locke ve Kalleberg de bağlılığı, ise ait değerler ile örgütsel ödüller arasındaki uyumun bir fonksiyonu şeklinde tanımlamışlardır (Balay, 2000). Meyer ve Allen'e göre örgütsel bağlılık; çalışanın örgüte olan psikolojik yaklaşımını ifade etmektedir ve işgören ile örgüt arasındaki ilişkiyi yansıtan, örgüt üyeliğini devam ettirme kararına yol açan psikolojik bir durumdur (Meyer and Allen, 1990).

Örgütsel bağlılık, bireyin örgüt amaç ve değerlerini kabul etmesi, bu amaçlara ulaşılması yönünde çaba sarf etmesi ve örgütteki üyeliğini devam ettirme arzusudur. Bu tanıma dayanarak bağlılığın üç unsurdan meydana geldiği ifade edilmektedir. Bu unsurlar (Vandenberg ve Scarpello, 1994, Allen and Meyer, 1990).

- Örgütsel amaç ve değerleri kabullenme ve bunlara güçlü bir inanç duyma,
- Örgütsel amaçların başarılması yönünde ekstra çaba harcama,
- Örgüt üyeliğini devam ettirme yönünde güçlü bir istek duymadır.
- Örgütsel bağlılık, örgüte pasif bir itaatten daha fazlasını ifade eder.
- Örgüt ve birey arasındaki bağ aktiftir, çünkü bireyler örgütün daha iyi olabilmesi için kendileriyle ilgili bir takım fedakârlıklar yapmaya hazırdırlar (Vandenberg, Scarpello, 1994).

Örgüte düşük düzeyde bağlılık gösteren bireyler, örgüt içinde en az değerli ve duygusuz işgörenler olarak tanımlanırlar (Balay, 2000). Bağlılığın sonuçları, bağlılığın derecesi ile ilgili olarak olumlu veya olumsuz olabilir. Örgütsel amaçlar kabul edilebilir olmadığında üyelerin yüksek düzeydeki bağlılığı örgütün dağılmasını hızlandırabilirken, amaçlar makul ve kabul edilebilir olduğunda yüksek düzeyde bir bağlılığın etkili davranışlarla sonuçlanması ihtimali vardır (Balay, 2000). Bağlılık, iş bırakma davranışı ile yüksek düzeyde, düşük performans, artan devamsızlık ve gecikme gibi geri çekilme davranışlarıyla daha düşük düzeyde ters ilişki içindedir (Balay, 2000). Düşük bağlılık genellikle yüksek düzeyde işgören devri, yüksek devamsızlık, ise geç kalma, örgütte kalma isteğinin yok olması, düşük iş kalitesi, örgüte sadakatsizlik, işgören hırsızlığı, yetersiz çaba, ikamet yerinin değiştirilmesi ve benzeri sonuçlarla ilişkili bulunmuştur.

İlımlı bağlılık, bireyin örgütüne sınırsız sadakat duymadığı bağlılık düzeyidir. Bu düzeyde yer alan işgörenler, sistemin kendilerini yeniden şekillendirmesine karşı çıkmakta ve bu yüzden birey olarak kimliklerini korumak için çaba göstermektedirler (Balay, 2000).

Eğitim iş görenlerinin okula bağlılığı ve işten doyumunu, okul etkililiğinde önemli bir öğedir. Kişileri sadece fiziksel anlamda sistemde görmek yeterli değildir. İş görenler, fiziksel olarak iş ortamında bulunsa bile, psikolojik olarak sistemle bütünleşemeyebilirler. Eğitim iş görenleri de, işlerinde devamlılık göstermelerine karşın, iş ortamıyla duygusal yönden bütünleşmede zayıf kalabilirler. Bu nedenle kişileri sistemde yalnızca fiziksel anlamda görmek yeterli değildir. Açıkçası faaliyet alanı insanı yetiştirmek ve dönüştürmek

olan okulun etkili işleyişi için üyelerin çoğu, görev tanımlarından daha fazlasını yapmaya istekli olmalıdırlar (Balay, 2000). Bağlılık duyan öğretmenler, okullarına, öğrencilerine ve çalışma alanlarına güçlü şekilde yönelim gösterirler. Sadece yasal uyum (sopa gibi) veya araçsal ödüllerle (şeker gibi) kişileri sisteme bağlamak her zaman mümkün değildir. Pehlivan'a (2000) göre bu türden bir bağlılığın, bireyin öz soğuma biçimindeki yabancılaşmasından öte bir şey olmadığını ileri sürmüşlerdir. Öğretmen bağlılığının öğrenci başarısı ile ilişkisini bulgulamaya yönelik olarak yapılan bir araştırmada böyle bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir. Öğretmenin öğretime bağlılığı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi gözlemiştir. Bu ilişki aşağıdaki biçimde gerçekleşmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin okula bağlılıklarını arttıran etkili öğretimsel davranışları sınıfta kullanmakta, bu da öğrenci başarısının artmasına yol açmaktadır (Balay,2000).

Eğitim, topluma ve bireylere yön veren bir faaliyet olarak hiçbir şekilde rastlantılara bırakılmaması gerekmektedir. Bunun için öncelikle okul çalışanlarının sistemle iç içe tutacak çalışma koşullarının yanı sıra, zaman geçirilmeden onları psikolojik olarak sisteme bağlayacak moral faktörlerin de devreye konması gerekmektedir. Aksi takdirde eğitimde hedeften sapmaların önüne geçilemeyecektir (Balay, 2000).

2.7.11. Bürokrasi ve İşe Yabancılaşma

Varoğlu ve Varoğlu (1995, 7-8) bürokrasiye yöneltilen birçok eleştiriye ve yetersizlik suçlamalarına karşın bürokrasilerin varlıklarını sürdürme nedenlerini şöyle sıralamaktadırlar:

- **Bürokrasi işlevini yerine getirmektedir.** Teknoloji ve ortam gibi durumsal özellikler bir kenara bırakılırsa, mal ve hizmet üretimi yapan kamu ve özel sektör örgütlerinde yapısal olarak etkili olmaktadır. Özellikle okullar, hastaneler, silahlı kuvvetler gibi çok farklı alanlarda bürokratik yapılanma işlevini sürdürmektedir.
- **Örgütlerdeki büyüme sürmektedir.** Çok önemli ekonomik koşullar dışında örgütler özel bir küçülme stratejisi izleyememektedirler. Başarılı örgütlerde büyüme, en kolay gözlenen özelliklerden biri olarak görülmektedir.
- **Doğal ayıklama süreci bürokrasiye avantaj sağlamaktadır.** Örgüt kuramındaki ekoloji modellerinde kaynak paylaşımındaki rekabet sürecinde, bürokrasilerin başarılı olduğu ileri sürülmektedir. Çünkü, bürokrasiler kendi yapısal özelliklerini buldukları ortam içerisindeki diğer örgütlere empoze etmektedirler. Bu tasarımı

benimsemeyen örgütler, bürokrasilerin baskın olduğu ortamlarda başarılı olamamaktadırlar.

- **Toplumsal değerler değişmemektedir.** Yönetim felsefesinin ve değer yapısının insancıl ve esnek olma yönünde değiştiği ileri sürülmesine rağmen, yapılan araştırma ve gözlemler bu değişimin boyutlarının çok fazla olmadığını ortaya koymaktadır. Bireysel özgürlüğe inanmak ile kuralların varlığı, düzen ve itaat birbirine seçenek kavramlar değildir. Toplumsal yapıda halen otoriteye uyumu vurgulayan, ana-babaya, öğretmene, yöneticiye itaatı önemseyen değerlere yönelik eğitim verilmektedir. Örneğin çalışan bireylerin çoğunluğu sorumluluk alanları iyi tanımlanmamış işleri tercih etmemektedirler.
- **Değişim süreci özellikle toplumsal, kültürel, hukuksal ve benzeri alanlarda iddia edildiği kadar hızlı değildir.** Teknolojik değişimlerin getirdiği somut etkiler örgütsel sistemlere belirli bir gecikme ile yansımaktadır. Ayrıca ortam belirsizliği, örgütlerde uygulanan yönetsel stratejiler ile büyük ölçüde azaltılabilmektedir.
- **Profesyonel bürokrasilerin sayısı hızla sürmektedir.** Profesyonel bürokrasilerde farklı yöntem ve araçlar kullanılsa dahi standartlaşma derecesi ve denetime verilen öncelik Weber'in öngördüğü düzeydedir. Bilgiye dayalı endüstrilerin yaygınlaşması ve teknik uzmanlık gereksiniminin artışından kaynaklanan yetersizlikler profesyonel bürokrasi yapısı ile çözümlenebilmiştir.
- **Bürokratik yapılanma denetim işlevini yerine getirebilmektedir.** Merkezileşmiş bir güç aracılığı ile yüksek standartlaşma düzeyinin korunması, denetimi elinde bulundurmak isteyen örgüt içi baskın grupların temel amaçlarından biridir ve bürokrasi bu olanağı sağlamaktadır. Güç, denetim açısından değerlendirildiğinde, özellikle büyük örgütlerin yapısal olarak etkili bir biçimde elde tutulma yöntemi olarak, bürokrasi ideal bir araç olma özelliğini korumaktadır.

Marx'a göre, bürokrasi halkın büyük çoğunluğu tarafından yaşamlarını düzenleyen, kontrol ve kavrayışlarının üzerinde bir yeri olan, karşısında insanların kendilerini yarımsız ve şaşkın hissettikleri tanrısal bir güç gibi soğuk ve esrarengiz bir varlık olarak görülen zalim ve özerk bir güçtür. Bu durum, bürokratin kendi gelecek konumunu esrarlı ve kutsal bir hale getirmek amacıyla yarattığı özet mit ve semboller aracılığıyla özendirilir (Mouzelis, 2001, 22). Marx'a göre yabancılaşma sadece bürokratlar ve dışarıdakiler arasındaki ilişkiyle sınırlanmamıştır. Yabancılaşma bizzat bürokrasinin

içinde de vardır. O'na göre bürokrasi gerçek yapısını sadece bürokrasi dışı kesimlerden saklamakla kalmaz, kendini kendisinden de saklar. Genelde bürokrat kendi işinin asalak ve baskıcı yapısının farkında değildir. İşinin genel düzen için vazgeçilmez olduğunu düşünür. Bu kendi kendini yanıltma, bürokrasi içinde sıkı bir hiyerarşi ve disiplin ile bürokratin otoriteye duyduğu derin saygı (yabancılaşmanın bir başka türü) ile sağlamlaşmıştır (Mouzelis, 2001,22)

Anlayamayıp denetleyemediği büyük bir örgütte önemsiz bir yer işgal eden birey, toplumun genelinde ve örgütteki amaç ve konumuna karşı ilgisizliği yanında sadece özel teknik bilgisi olan, iyi disipline edilmiş ve düzenlenmiş robot gibi makinenin basit bir çarkı haline gelmiştir (Mouzelis, 2001, 52). “Makine bürokrasisi”, “bürokratik makine modeli” ya da “makine gibi örgütler” gibi bürokrasiye eleştirel bir tavır sergileyen yaklaşımlara göre örgüt, bir işlevi yerine getirmek için belli bir takım ilkelere dayanarak oluşturulan makine gibi bir yapı; insan da kurulu yapıda makine dışı gibi edilgen bir araçtır. Örgütsel yaşam genellikle saat gibi işleyen bir kesinlikte düzenlenir. Örgütsel birimler makine gibi tasarlanmıştır ve çalışanların aslında makinelerin parçalarıymış gibi davranması beklenir (Robbins, 1990; Morgan, 1998).

Büyük örgütlerde görülen aşırı işbölümü, çoğu kez çalışanın yaptığı işin neye yaradığını görememesine ve çalışmasında amacın kaybolmasına yol açmaktadır. Böylece kendi küçük evreninde yaşamak zorunda kalan işgören, çok geçmeden yaptığı işin anlamını yitirmekte, örgüte ve topluma katkısının ne olduğunu göremez duruma gelmektedir. Bu uygulama, örgütlerde amaçsız, yönetimin bütün norm ve isteklerine olduğu gibi uyan, yönetilmek ve denetlenmek gereksinmesi duyan, yaratıcılıktan yoksun bir “örgütsel insan” örneğinin ortaya çıkmasına yol açar. Örgütte kendilerini etkileyen kararların alınmasında söz hakkına sahip olmayan ve başkalarının amaçlarına katkıda bulunan, bir araç niteliği taşıyan örgütsel insan, kendi kendisine, örgüte ve giderek topluma yabancılaşan bir insan konumuna gelmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995, 206). Bu durum şu sözlerle daha da pekişmektedir. Ferguson ve Lavalette (2004), sosyal çalışanlar günümüzde kendi müşterilerini seçmede ya da kendi bağlantılarını kurmada daha az özgürlüğe ve kontrole sahiptirler. Daha hızlı hareket etmek zorundadırlardır ve daha çok bürokratik kurallara maruz kalmaktadırlardır. Bu yüzden kendi işleriyle baş etmek için kendi müşterilerine yabancı olma durumundadırlardır ve bütün bu limitlerden sosyal çalışanların anlam olarak çıkarması gereken şey sosyal çalışanların müşterileri ile birlikte omuz omuza bunalaraktan çalışması gerektiğidir- sistem sosyal çalışanla müşterisi arasında devamlı yükselen bir bariyer kurmaktadır.

Yabancılaşma duygularının yoğunlaşmasında bürokratik örgüt tipinin de önemli biryeri vardır. Bürokratik örgüt tipinin merkezileşme, formalleşme/resmileşme, uzmanlaşma, formal iletişim, baskıcı ya da aşırı denetim özellikleri yabancılaşmanın yeğînleşmesine neden olan faktörler olarak görülmektedir. Yapılan araştırmalarda da bu sonucu destekleyici bulgular elde edilmiştir (Aiken ve Hage 1970; Miller, 1970; Isherwood ve Hoy 1973; Forsyth ve Hoy 1978; Case, 1985; Rabinowitz, 1985; Padsakoff ve diğerleri 1986; Micheals ve diğerleri 1988; Agarwal ve Ramaswami 1993; Richardson, 1994; Micheals ve diğerleri 1996; Miceli, 1996).

Eğitim örgütleri üzerinde yaptıkları çalışmada Isherwood ve Hoy (1973), okullarda resmileşme (formalleşme) ile işe yabancılaşma arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Isherwood ve Hoy (1973) okullardaki hiyerarşik denetim derecesi ile öğretmenlerin güçsüzlük duyguları arasında olumlu bir ilişki olduğunu, hiyerarşik denetim artıka güçsüzlük duygularının da artış gösterdiğini belirlemişlerdir. Forsyth ve Hoy (1983) işe yabancılaşma ile çalışma arkadaşlarından yabancılaşmanın, merkezi okullarda diğerlerine göre daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Isherwood ve Hoy (1973), hiyerarşik yetkinin egemen olduğu okulları, karar vermenin merkezileştiği, yönetsel anlamda öğretmenlerin rol beklentilerinin tanımlandığı ve sorunların yeni kurallar konularak çözüldüğü bir ortam olarak tanımlamaktadır.

2.7.12. Tükenmişlik ve İşe Yabancılaşma

Üniversiteler, toplumsal işlevleri açısından başta gelen en temel kurumlardan biridir. Tüm kurumlarda olduğu gibi yüksek öğretim kurumlarının da temel amacı ilgili olduğu insan grubunun mutlu ve en üst düzeyde verimli olabileceği ortamı sağlamaktır. Toplumların geleceği açısından vazgeçilmez olan bu kurumların kendilerinden beklenen rolleri yerine getirebilmelerinde temel çalışanları olan öğretim elemanlarının psikolojik yapılarının istendik düzeyde olması büyük önem taşımaktadır (Murat, 2003; Tokaya, 1999). Üniversitelere göre öğretim elemanlarının çalışma koşulları ve mesleki beklentileri farklılaşmaktadır. Bu nedenle öğretim elemanlarının kendilerinden beklenen görevleri yerine getirmeleri çalışma koşullarına göre değişiklik göstermektedir. Öğretim elemanlarının üzerine düşen rolleri gerçekleştirmelerine engel olan faktörler kişisel ya da örgütsel kaynaklı olabilir. Kaynağı ne olursa olsun kişisel yeterliklerinin sürekli sorgulanmasını gerektiren; sınırları belirlenmiş bir hiyerarşik yapı ve sürekli gelişim çabalarının yeterliliği ile karakterize edilmiş etkinliklerin yoğun olduğu bir ortamda çalışan

öğretim elemanlarının, karşılaştıkları bu tip olumsuzluklar onların iş verimliliklerinin ve yaşam enerjilerinin azalmasına kısacası tükenmelerine yol açabilmektedir (Gold, 1988; Koyuncu, 2001; Todd-Mancillas, 1988; Tümkaya, 1999).

Tükenme Kavramı ilk defa Freudenberger (1974), tarafından hastaların fiziksel, ruhsal ve duygusal sıkıntılarını, işlerindeki devamsızlık ve azalan performanslarını ölçmek amacıyla kullanılmıştır (aktaran, Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001). Araştırmalar tükenmişliğin insanlarla yüz yüze ilişkilerin yoğun olarak yaşandığı mesleklerde çalışanlarda sıkça görülen bir durum olduğunu göstermiştir (Ergin, 1992; Baysal, 1995; Çam, 1989; Tümkaya, 1997; Gökçakan ve Özer, 1999).

Bireyin işinde gittikçe artan kronik baskı ve stres sonucu kendisini fiziksel, duygusal ve zihinsel olarak zayıf, güçsüz ve hatta bitmiş hissetmesi olarak tanımlayabileceğimiz tükenme üç farklı alt boyuta ayrılmaktadır. Bunlar; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıdır. Günlük baskılar sonucunda bireyin kendini bitmiş hissetmesi, duygusal tükenme boyutunu oluşturmaktadır. Bu duygu sonucunda kişi kendisinde bir sonraki günün enerjisini bulamaz. Duyarsızlaşma, bireyin diğer insanlara karşı daha katı ve daha anlayışsız hale gelmesini ifade ederken, kişisel başarı, kişisel yetenekler ve başarı konusunda kendisini nasıl algıladığını ifade etmektedir (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001).

Tükenmişliğin sonucunda azalan meslek başarısı ve böylece hizmet alanlara yetersiz ilgi, aile yaşamı ve kişisel ilişkilerin bozulması, işe devamsızlık ve iş değiştirme isteği biçimindedir (Cherniss, 1980; Gaines ve Ermier, 1983; Koyuncu, 2001; Maslach ve Jackson, 1985; Perlman ve Hartman, 1982).

Igodan ve Newscomb (1986) ise tükenmişliğin fiziksel, psikolojik ve davranışsal sonuçlarını tartışırken, özellikle psikolojik ve davranışsal sonuçlarla yabancılaşma arasında bazı ilişkiler kurmaktadır. Igodan ve Newscomb (1986) daha da ileri giderek yabancılaşmayı tükenmişliğin psikolojik bir göstergesi olarak değerlendirmektedirler. Rabinowitz (1985) çalışma özerkliği, tükenmişlik ve işe yabancılaşma ile ilgili yaptığı araştırmada bu bulguyu destekleyici sonuçlara varmıştır Tükenmenin sonucunda ortaya çıkan güçsüzlük ve değersizlik duygusu, karamsarlık, özbenliğini yitirme, ideallerinden uzaklaşma, suçluluk-başarısızlık, iş ile ilgili şikayetlerde artış, işe yoğunlaşmama, çalışma coşkusunu kaybetme, iş ya da iş yeri değişikliğinde artış, iletişimi azaltma, çekilme ve kendini soyutlama gibi durumlar işe yabancılaşmanın sonuçlarıyla da örtüşen temel bazı benzerlikler göstermektedir.

2.7.13. Doyumsuzluk, İş Tatmini ve İşe Yabancılaşma

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. Birçok 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).

İş doyumu genellikle işgörenin işine ve iş yaşamına karşı geliştirdiği duygusal tepkileri kapsamaktadır. Nitekim Locke, işten doyumu bireyin işini ve iş yaşantılarını değerlendirmesi sonucunda elde ettiği haz ya da olumlu duygusal durum olarak tanımlanmaktadır (Luthans, 1992, 114). İşten doyumsuzluk ise çalışanların beklentilerini bulamamasının yarattığı gerilim, hayal kırıklığı ve hoşnutsuzluk olarak tanımlanmaktadır (Özdayı, 1991, 222). Balcı (1985) işten doyumu ya da doyumsuzluğu etkileyen başlıca faktörleri, ödeme (ücret), işin niteliği, yükselme olanakları, denetim, çalışma grubu ve çalışma koşulları olduğunu belirtmektedir.

Öğretmenlik mesleği günümüzde artık devletin de elini atmasını gerektiren öğretmenlerin memnuniyetini ya da başka bir deyişle iş tatminini arttıracak çözümler getirmesini gerektirecek bir soru haline gelmiştir (Butt, Lance, Fielding, Gunter, Rayner ve Thomas, 2005). Çalışanın yükü ve iş tatmini arasındaki basit korelasyonu ispat edecek bir çok rapor bulunmaktadır. Nitekim, öğretmenlerin elindeki iş yükünün biraz azaltılmasıyla onları istedikleri tatmine ulaşması mümkün olamayabilir diye de düşünülmesi olasıdır. Fakat, devlet bu konu üzerinde bir araştırma gurubu hazırlatıp öğretmenlerin verilen değişik görevler üzerinde ne kadar zaman harcadığının ölçülmesini isteyince, bu konudaki düşüncesini dolaylı da olsa anlatmaya çalışmıştır (School Teachers' Review Body [STRB], 2000, 2002; Price Waterhouse Coopers, 2001). Sonuçlar da, olabilecek potansiyel durumlar için öğretmenlerin iş yükünün düşürülmesiyle onların iş tatmininin artacağı yönündeki inancın doğrultusunda, mevcut olan durumu ölçmek için kullanılması öngörülmüştür. Yapılan çalışmada esas olarak yoğunlaşılacak konu ilköğretim, orta ve özel okullardaki öğretmenlerin iş tatminsizliğine yol açan sorunların kendilerince ne olduklarına inandıkları ya da iş tatmini için nelerin yapılması gerektiğine inandıklarının ortaya çıkarılmasıydı (Taylor ve Francis, 2005).

Yukarıda bahsedilen araştırma günümüzde yoğun iş temposu ve ağır iş yüküne sahip olan öğretmenler için henüz bir çözüm getirememiştir. Şu andaki eğitim de stajyerlik

durumunun tekrardan yapılandırılması ücretlerin tekrardan gözden geçirilmesi gerekmektedir. Bürokrasinin azaltılması, değişen kültürel normlar doğrultusunda müfredatın değiştirilerek öğretmeni daha özgür yaparak hayat ile iş arasındaki denge sağlanıp öğretmenlerin iş tatmini arttırılabilir (Taylor ve Francis, 2005).

Spear ve arkadaşlarına (2000) göre, yapılan araştırmalar, öğretmenlerin iş tatminini arttırmak için motivasyona, morale ve kariyerlerinde ilerlerken onlara yardımcı olacak bir rehber ihtiyaçları olduğunu göstermiştir. İş tatmini seviyesinin en yükseğe ulaşmasına katkı sağlayan durumlardan biri ise çocuklarla çalışarak sağlanmaktadır- ki böylelikle öğretmen çocuklarla kuvvetli, profesyonel ilişkiler geliştirebilmektedir.

İş tatminsizliği ise genelde aşırı iş yükü, ücretlerin yetersizliği ve kurumun yetersiz fiziksel donanımından kaynaklanmaktadır. Örneğin, Perie ve Baker (1997) iş tatminini, öğrencilerle pozitif ilişkiyle, öğretmenlerin özerkliği, güçlü bir liderlik, yönetimin desteği ve pozitif okul atmosferi ile ilişkilendirmiştir. Bunun yanında, öğretmenlerin yaşı, kıdemi ve kurumun/ iş işyerinin fiziksel durumu da iş tatminini etkileyen diğer etmenlerdir. Yabancılaşma ve işten doyum ile ilgili yapılan araştırmalarda, işten doyumsuzluk ile işe yabancılaşma düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Çalışanın işten doyumsuzluk düzeyi arttıkça, işe yabancılaşma düzeyinde de artış olduğu belirlenmiştir (Aldemir, 1983; Al-Kandar, 1984; Minibaş 1993; Duygulu 1991, 1999).

2.7.14. Çatışma ve İşe Yabancılaşma

İngilizce’de ‘conflict’ biçiminde kullanılan bu kavrama Türkçe’de tam karşılık bulunmamaktadır. ‘Conflict’ kavramına çatışma, çelişki, anlaşmazlık, uyuşmazlık, sürtüşme, tartışma gibi anlamlar verildiği görülmektedir (Gümüşeli, 1994). Zorlanma, engellenme gibi çatışma da işgörenin örgüt ortamıyla kurduğu dengeyi bozan, işgöreni yeniden dengelenime zorlayan olumsuz anlamlı bir kavramdır (Başaran, 1982). İşgörenin örgütsel çevre ile etkileşmesi nedenli doğal ise çatışması da o denli doğaldır. Çatışma işgörenin örgütsel çevresine uyum sağlamasında önemli bir etkidir (Başaran, 1982).

Çatışma, organizasyonlarda stres ve endişenin doğmasına sebep olur. Çoğunlukla, kişisel davranış ve algılarda negatif ilişkiler doğurur ve grup içinde sosyal iklimin kötüleşmesine, psikolojik olarak kişilerin zarar görmesine sebep olur (De Dreu, 1997). Rahim’e göre uyuşmazlık ve tutarsızlıklar tarafların kıt bir kaynağı paylaşımı, ortak bir eylem ya da etkinlikte farklı şeyler yapmak istemeleri, farklı değerlere, tutumlara ve inançlara sahip olmalarından kaynaklanabilir. Çatışma bir çıkar, güç ve statü çekişmesi

olarak da tanımlanabilir. Çatışma bir ya da birden fazla toplumsal ya da bireysel taraf aşağıdaki durumlardan biriyle karşılaştığında ortaya çıkabilir;

- Bir birey ya da gruptan kendi ilgi, ihtiyaç ve çıkarlarına ters düşen bir etkinlikte bulunmasının istenmesi,
- Başka bir birey ya da grubun tercihlerinin uygulanmasını engelleyecek, onlara ters düşecek bir davranış tercihinin olması,
- Tüm tarafların ihtiyacını karşılayamayacak, kısıtlı bir kaynağın birden fazla tarafın kullanmak istemesi,
- Ortak bir toplumsal ya da örgütsel alanı paylaşan tarafların değerlerinin, tutumlarının, becerilerinin ve amaçlarının diğerlerinininkiyle uyuşmaması,
- Ortak eylemlerde diğerlerinden farklı davranışlar göstermesi,
- Tarafların bir görevi, eylemi veya işlevi gerçekleştirmede performanslarının diğerlerinin eylem ve işlemlerine bağımlı olması

Bu durumlardan her birinde toplumsal taraflar arasında bir uyuşmazlık vardır. Bu uyuşmazlıklardan birinin ya da birden fazlasının varlığı çatışmayı ortaya çıkarabilir (Karip, 2003)

Çatışma ile ilgili yaklaşımlar geleneksel, davranışçı ve etkileşimci olmak üzere üç bölüme ayrılabilir. Klasik ya da geleneksel yaklaşımda bulunanlar şu görüşleri savunmuşlardır: (Akgün, 1999)

1. Çatışma önlenemez bir olgudur. Çatışmayı önleyebiliriz.
2. Çatışma örgütün yapısını bozar, performansını engeller, örgütte iktidarsızlık yaratır.
3. Yönetimin asıl görevi çatışmayı yok etmektir.
4. Çatışma konusunda, otoritenin yasal ve biçimsel kurallarını izlemek önemlidir.
5. En uygun başarı, çatışmanın ortadan kaldırılmasıyla elde edilir.

Çatışmaya olumsuz bakış, eşanlı olarak kullanılan şiddet, tehlike, yıkım ve akılcı olmayan kavramlar ile olumsuzluklar yüklemiştir. Örgütte çatışmanın olmaması yönetimin başarısı olarak algılanmıştır. Günümüzde bu görüşler geçerliliğini yitirmiştir (Yıldırım, 2003).

Davranışçı ya da Neoklasik Yaklaşımda bulunanlar ise bütün örgüt çatışmalarının yıkıcı olmadığını, grup çatışmalarının toplumsal amaçları sağlamaya katkısı olduğuna inanmaktadırlar (Gümüşeli, 1994).

Modern ya da Etkileşimci yaklaşım ise örgütte çatışmayı çözmek değil, yönetmek gerektiğini savunur. Bu görüşün çatışmaya ilişkin önermeleri şunlardır (Başaran, 1992):

- Örgütlerde önemli kararların çoğunluğu kıt kaynakların paylaşımı için verilir.
- Bir örgüt işgörenlerden ve kümelerden oluşan bir ortaklıktır.
- İşgörenler ve kümeler, değerleri, inançları ve gerçeği algılamaları yönünden birbirlerinden ayrılırlar. Bu ayrılıklar kolay kolay değişmezler ya da yavaş yavaş değişirler.
- Örgütsel amaçlar ve kararlar, işgörenler ve kümeler arasında azarlığı, tartışmayı, kozları oynamayı içeren bir süreç içinde ortaya çıkarlar.
- Kıt kaynaklar ve değişmeye dirençli ayrılıklar yüzünden erk ve çatışma, örgütün yaşamının temel özelliğidir.

Çatışmanın zararlı bir olgu olduğu ve mutlaka önlenmesi gerektiğini savunan klasik ya da geleneksel yaklaşımın eskiyen görüşleri bugünkü bilimsel gerçeklerle uyuşmamaktadır. Gerçekten modern ya da etkileşimci yaklaşımların çatışmanın iyi yönetildiği takdirde örgütleri daha etkili ve verimli kılacağı görüşü yeni ve bilimsel araştırma sonuçlarıyla daha tutarlı görünmektedir (Gümüşeli, 1994).

Örgütteki çatışmanın nasıl oluştuğu, çokça incelenmiş bir konudur. Örgütteki çatışma üzerinde yapılan araştırmalar, değişik çatışma kuramlarının ortaya çıkmasına yol açmıştır (Başaran, 1992).

Barutçugil'e göre, organizasyonlarda çatışma olayını açıklayıcı üç temel kavramsal model geliştirilmiştir.

1. Pazarlık modeli: Organizasyonun sahip olduğu kıt kaynakların paylaşılması, çıkar grupları arasında çatışma doğurur. Yönetici - çalışan, kurmay – komuta uyuşmazlıkları bu modele uygun örnekler olarak gösterilebilir.

2. Bürokratik model: Ast-üst uyumsuzluklarını açıklayıcı bir modeldir ve özellikle, komuta analı boyunca doğan çatışmalara uygundur.

3.Sistem modeli: Fonksiyonel ilişkilere taraf olanlar arasında doğan uyuşmazlıkları açıklayıcı bir modeldir. Özellikle düzenleştirme sorununun çözümünde önem kazanır.

Bu üç model arasında bazı ortak noktalar bağıntılar bulunmaktadır.

- a. Her çatışma birbirini izleyen kenetlenmiş çeşitli aşamalardan oluşur. Aşamaların gösterdiği gelişme, çatışmanın niteliğini belirler.
- b. Çatışmalar gerek birey gerek organizasyon açısından olumlu veya olumsuz sonuçlar doğurur. Çatışmanın mutlaka olumsuz sonuçlar doğuran bir olay olduğu söylenemez.
- c. Çatışma organizasyonel davranışı belirleyici bir değişiklik getirmesi açısından organizasyonel dengeyle yakından ilgilidir. Dengeyi olumsuz yönde etkileyeceği gibi olumlu yönde de etkileyebilir (Barutçugil, 2002).

Barutçugil'e göre çatışma nedenleri genellikle dört ana grupta toplanır. Bunlar;

- 1. Gerçekler:** Bir konuda sahip olunan bilginin farklı olmasından kaynaklanan çatışma en yaygın görülen çatışma türüdür. Nitelik olarak en objektif, en az yoruma açık olan ve dolayısıyla en kolay çözülebilir çatışmalardır.
- 2. Yöntem / Süreç:** Yöntem ve süreç üzerindeki çatışma biraz daha subjektif ve yoruma açıktır. Kişiselleştirmeye eğilimli, duyarlılığı ve değişkenliği daha fazla olan çatışma nedenleridir. Taraflar bir prosedür üzerinde yani neyin nasıl yapılması gerektiği konusunda anlaşamamaktadırlar.
- 3. Amaçlar / Hedefler:** Amaçlar üzerindeki çatışma daha çok subjektiftir ve çok daha fazla değişkenlik gösterir. Gerek bireysel gerekse organizasyonel anlamda çok daha fazla adanma ve risk üstlenme gerektirdiğinden daha çetin bir kavgaya yol açabilir.
- 4. Değerler:** nitelik olarak neredeyse tümüyle subjektiftir. Bu nedenle en değişken ve tahmin edilmesi en zor olan çatışma türüdür. Böyle bir çatışma ile baş etmenin en temel stratejisi, onu olabildiğince önlemektir, eğer kaçınılmaz olursa olabildiğince objektif hale getirmektir (Barutçugil, 2002).

Çatışma kaynakları farklılık göstermesine rağmen birçok yazar tarafından ortak olarak görülen çatışma kaynakları aşağıdaki gibidir:

- 1. İletişim Engelleri:** Örgütte birey ya da grupların amaçları konusunda farklı görüşlere sahip olması örgütlerde çatışma ortamı yaratabilir. Bireylerin olaylar karşısındaki davranış ve tutumları da değişiktir. Bunun sebebi; değişik kültür, değişik yetiştirme tarzları, değişik duygu ve düşüncelere sahip olmalarıdır (Eren, 2000).
- 2. Kaynakların Paylaşılması:** Örgütlerde farklı kişilik, tutum ve değerlere sahip bireyler olduğu için çatışmalar yaşanır (Gümüşeli, 1994).

- 3. Yetki ve Sorumluluğun Belirgin Olmaması:** Örgütlerde yetki sınırlarının açık seçik olmaması, gereğinden fazla ya da az yetki kullanılmasına sebep olur (Gümüşeli, 1994).
- 4. Statü Farklılıkları:** Bireyin kendini bulunduğu pozisyondan daha yüksek ve önemli pozisyonda bulunabilecek yetenekte görme eğilimi, başka bir deyişle, algılanan statü ile bulunulan statü arasındaki fark çatışmaya neden olmaktadır (Korkmaz, 1994).
- 5. İşler Arası Fonksiyonel Bağımlılık:** Örgütlerde işbölümü sonucu gruplar ve kişiler arasında fonksiyonel bağılıklar oluşur. Bu durumda bir grubun ya da bir kişinin fonksiyonunu gerektiği şekilde yerine getirememesi çatışmaya neden olur (Korkmaz, 1994).
- 6. İşbölümü:** Örgütlerde işbölümü arttıkça, farklı amaç ve beklentileri olan birimler ya da bölümler ortaya çıkacaktır. Bu da çatışmaya kaynaklık eder (Gümüşeli, 1994).
- 7. Örgütün Büyüklüğü:** Örgüt büyüdükçe örgütün amaçları ve amaçlara ulaştıracak araçlar daha karmaşıklaşmakta, hiyerarşik kademeler artmakta ve tüm bunlarda örgütte çatışmaların artmasına neden olmaktadır (Ertürk, 2000).
- 8. Kişilik farklılıkları:** Örgütlerde farklı kişilik, tutum ve değerlere sahip bireyler olduğu için çatışmalar yaşanır (Gümüşeli, 1994).
- 9. Amaç Farklılıkları:** Her bireyin farklı amacı olduğu için bireylerin olaylar karşısındaki davranış ve tutumları da değişiktir. Bunun sebebi; değişik kültür, değişik yetişme tarzları, değişik duygu ve düşüncelere sahip olmalarıdır (Eren, 2000).

Rahim'e göre çatışmanın örgüt ve birey açısından olası olumsuz sonuçları şu şekilde özetlenebilir:

- a. Stres ve işten bıkkınlık
- b. Örgütte iletişimde azalma ve bozukluklar
- c. Güvensizlik ve şüpheliğin hakim olduğu bir havanın oluşması
- d. İş doyumu ve performansın düşmesi
- e. Değişime karşı direnmenin artması
- f. Örgüte adanmışlık ve bağlılığın azalması (Aktaran Karip, 2003).

Başaran'a göre (1992) çatışmanın zararları şunlardır:

- a. İşgörenin ruh sağlığı yönünden örgütte tehlikeli ortam oluşturabilir.
- b. Örgütte emek, zaman ve para savurganlığı artmaya başlar.

- c. Örgütün verimliliği düşmeye başlayabilir.
- d. Örgütün amaçlarından sapıldığı görülebilir.

Çatışmanın doğru olarak tanımlanması yıkıcı etkilerinin ortadan kaldırılabilmemesinin ilk basamağı, çatışmanın kaynağının doğru tanımlanabilmesidir. Çatışmanın kaynaklarını ortadan kaldırmak güçtür (Karip, 2003). Çatışmanın kaynağının bilinmesi ve optimum düzeyde tutulması örgütün verimliliği açısından büyük önem taşır (Tulunay 1990).

2.7.15. Stres ve İşe Yabancılaşma

Gerilim, endişe, kuşku, tedirginlik, huzursuzluk, korku, heyecan gibi duyguları bir arada ifade eden stres, günümüzde, yaşamımızın ayrılmaz bir parçasıdır. Giderek zorlaşan yaşam şartları, hızlı değişimin getirdiği belirsizlikler ve insan ilişkilerinin değişmesi stresi arttıran faktörlerdir (Barutçugil, 2002).

Stres dıştan ya da içten kaynaklanan, alışılmış olmayan uyarıcıların yarattığı ve buna karşılık duygusal, motor, zihinsel ve psikolojik tepkilerin ortaya çıkmasına neden olan durumlardır (Phares, 1988).

Stres, bir kişinin duygularında, düşünce süreçlerinde veya fiziki şartlarında, kişinin çevresiyle baş edebilme gücünü tehdit eden bir gerilim durumudur (Davis, 1977).

Stres vücudun tehdit edici bir durum karşısındaki biyokimyasal tepkisidir (Ellison, 1990).

Stres Karşısında Duygusal Davranışlar ve Belirtiler:

1. Aşırı tedirginlik korku ve endişe
2. Alınganlık, çabuk sinirlenme
3. Hayattan zevk almama her şeyin boş olduğunu açıklama
4. Hasta olmaktan korkma veya hasta olduğunu zannetme
5. Yakında öleceği duygusu, kaza veya ölüm olaylarında aşırı duygulanma ve ağlama
6. Fiziksel yorgunluk ve krampları kanser hastalığı ile karıştırma
7. Samimi birkaç dostunun olmamasından yakınma
8. Evde yalnız kalmaktan, kapalı yerlerde bulunmaktan, savaştan, depremden, şimşek ve gök gürültüsünden korkma ve paniğe kapılma
9. Olayları ve insanları hatırlayamama yapılacak işleri unutma

10. İşe sürekli olarak odaklanamama, bir işi tamamlamadan başka bir işe kalkışma (Eren, 1998).

Sosyal Belirtiler:

1. İnsanlara karşı güvensizlik
2. Başkalarını suçlamak
3. İnsanlarda hata bulmaya çalışmak ve sözle rencide etmek
4. Haddinden fazla savunmacı tutum
5. Birçok kişiyle birden küs olmak, konuşmamak (Braham,1998).

Günümüzde çalışanlar ve yöneticiler çok rekabetli, değişken ve belirsizliğin hakim olduğu bir ortamda çalışmaktadırlar. Özellikle stres yaratan faktörler yönetici ve çalışanların kontrol altına alamayacakları nitelikte diğer bir deyimle yakın ve genel çevre koşullarından kaynaklanmakta ise, yönetici ve çalışanlar bu ortamlara uyum göstermekte çok zorlanmaktadırlar (Eren, 1998). İşteki stres nedenleri fiziksel koşullardan organizasyondan kaynaklanan faktörlere kadar çeşitlilik gösterir (Adya, 2008).

Stres üç farklı nedenden kaynaklanabilir. Bunlar;

- Kendimizle ilgili durumlar
- İş arkadaşlarımız ve yakın çevremizle ilgili durumlar
- Dış çevre ile ilgili durumlar.

Stres sorununu yaşadığımızda ilk yapmamız gereken, stresin kaynağını belirlemek ve daha sonra da bu sorunun üstesinden gelmek için irade gücümüzü mü, aklımızı mı yoksa sabrımızı ve uyum yeteneğimizi mi kullanmamızın doğru olacağına karar vermeliyiz (Barutçugil, 2002)

Bir örgütte işgörenleri etkileyen farklı stres kaynakları bulunabilir. Bu kaynaklardan bazıları aşağıda yer almıştır:

- a) İş yükünün fazlalığı
- b) Zamanın sınırlılığı
- c) Denetim niteliğinin düşük olması
- d) Yetkinin sorumlulukları karşılamada yetersiz olması
- e) Politik havanın yarattığı güvensizlik

- f) Rol belirsizliği
- g) Örgüt ve bireyin değerleri arasındaki uyumsuzluk
- h) Engelleme
- i) Rol çatışması
- j) Rolle ilgili aşırı yük
- k) Sorumlulukların yarattığı endişe
- l) Çalışma koşulları
- m) İnsan ilişkileri
- n) Yabancılaşma

İş yaşamında, örgütlerde oluşan stres kaynakları beş bölümde sınıflandırılabilir. Bunlar:

1. İşin gereklerinden kaynaklanan stres yapıcılar
2. Örgütsel rolden kaynaklanan stres yapıcılar
3. Mesleki gelişimden kaynaklanan stres yapıcılar
4. İşteki ilişkilerden kaynaklanan stres yapıcılar
5. Örgüt yapısı ve ikliminden kaynaklanan stres yapıcılarıdır (Artan, 1986).

Son yıllarda, öğretmenlik mesleğinin en stresli meslekler arasında yer aldığı varsayılmaktadır. Bu durum okul düzeyindeki hızlı değişim ölçüsünde ve artan sorumlulukların oluşturduğu baskılara bağlı bir sonuç olarak algılanmaktadır (Zoraloğlu, 1998).

Öğretmenlerin karşılaştığı stresin büyük bölümü, işlerinin çok ve çeşitli olması nedeniyle ortaya çıkmasına rağmen, yaşanan stres düzeyi; değişken talepler, kişilik özellikleri ve problemle başa çıkma yeteneğindeki değişiklikler gibi nedenlerle birinden diğerine değişmektedir. Schaipe ve Delfore, eğitimde stresi, benlik ile ideal benlik arasında görülen farklılık olarak tanımlamaktadırlar. Kişi, olmak istediği ideal öğretmen modelini zihninde oluşturmuştur. Bu ideal benlik, öğretmeni ideal kişi olmaya ve başarıya motive eder. Okul çevresinde karşılaştığı sorunlarını yine ideal benliğine bağlı olarak çözümlenmeye çalışır. Sorunlarla başa çıktığında kendine güveni artarken, karşıt durumda ideal benliğine uygun hareket edememe öğretmen stresine yol açar (Ünal, 1999).

Öğretmenin yüksek düzeydeki stresi, gerilime, saldırganlığa, endişeye, davranışlarda bozukluğa, derse katılmayanların oranının artmasına ve öğrenci ile

öğretmenin başarı düzeyinin düşmesine neden olabilir. Yüksek düzeydeki öğretmen stresi, öğretmen başarısının unsurlarından olan sınıf yönetimi, akılcı çalışma ve öğretim tekniklerinin geliştirilmesi yeteneklerinin gerilemesine neden olabilir (Zoraloğlu, 1998).

Okullarda başlıca stres yapıcı etkenler Ress'in yaptığı çalışmaya dayanarak aşağıdaki başlıklar altında gruplanabilir:

1. Öğrenciler
2. Çalışma Ortamı
3. Örgütsel Faktörler
4. Kişilerarası İlişkiler
5. Veliler ve Toplumdan Gelen Dış Baskılar
6. Zaman

Bu stres yapıcılar doğal olarak her öğretmen ve yönetici üzerinde aynı etkiye sahip değildir. Ancak bunlar birikerek daha çok insanı etkilemekte ve bu nedenle okulların yöneticileri ve öğretmenler için giderek büyüyen sorunlar olarak ortaya çıkmaktadır (Ünal, 1999).

Olumsuz ve olumlu stres arasındaki sınır, kişisel gelişmenin meydana geldiği noktadır. Bu en yüksek deneyim ve verimlilik noktasıdır (Braham, 1998). Ancak, örgütsel stres kaynakları çalışanların işlerine karşı tutumu etkilemekte, işten soğumalarına, işlerine yabancılaşmalarına neden olmaktadır. Nitekim Organ ve Green (1981), DeRose (1985), Padsakoff ve diğerleri (1986) ve Goldberg'in (1990) yaptıkları araştırmalarda stresin yabancılaşmanın önemli bir etkeni olduğu ve formal örgüt yapısının katı oluşunu, merkeziyetçi oluşunun hem stresi hem de işe yabancılaşmayı artırdığını belirlemişlerdir.

2.8. Yabancılaşmayla İlgili Türkiye'de Yapılan Araştırmalar

Türkiye'de yabancılaşma ile ilgili araştırmaların tarihi oldukça yenidir ve nicel açıdan da yetersizdir. Yabancılaşma ile ilgili araştırmaların özellikle son on yılda yoğunlaştığı görülmektedir. Ergil (1980), siyasal yabancılaşma; Aldemir (1983), güç tipleri, işten doyum ve yabancılaşma; Yeniçeri (1987), Örgütlerde yabancılaşma sorunları ve yabancılaşmanın önlenmesinde yönetime katılmanın rolü; Telman (1988), Endüstride görülen iş tatminsizliği ve bunun yabancılaşma duygusu ile olan ilişkisi; Ulusoy (1988), iş koşullarından hoşnutsuzluk, denetim ve işe yabancılaşma; Yeniçeri (1991), Çatışma, yönetime

katılma ve yabancılaşma; Gültekin(Yalçın)(1990), Çolak(1991), Siyasak Katılma ve yabancılaşma; Zekai Tahir Burak Kadın Hastalıkları ve Doğum Hastanesi personelinin işe yabancılaşması konusunda bir araştırma; Minibaş (1993), Yabancılaşma kavramının incelenmesi ve banka sektörüne yönelik bir araştırma; Aybar (1995), Yabancılaşma ve yabancılaşmanın iş tatmini üzerine etkileri; Bayat (1996), Çimento ve otomotiv sektörlerinde çalışan işçiler arasında yabancılaşmanın karşılaştırmalı olarak araştırılması; Soysal (1997), Örgütlerde Yabancılaşmaya İlişkin teorik ve uygulamalı bir çalışma; Bayhan (1997), Üniversite öğrencilerinde anomi ve yabancılaşma; Hoşgörür (1997), Eğitim işgörenlerinin örgütsel tutumlarını; Ekmekçi (Özbey), (1999), İstanbul kent merkezinde kamu ve özel hastane yöneticilerinin yabancılaşma durumlarının ölçümüne yönelik bir araştırması; Bayındır (2003), Ortaöğretim dal öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmaları ile öğretme-öğrenme sürecindeki davranışları arasındaki ilişki; Elma (2003), İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Ankara ili örneği); Oruç (2004), Kocaeli'deki kamu hastanelerinde çalışan hemşirelerde yabancılaşma ve etkileyen faktörler; Erjem, (2005), Eğitimde Yabancılaşma Olgusu ve Öğretmen: Lise Öğretmenleri Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma adlı araştırmanın konusunu eğitimde yabancılaşmanın önemli bir formu olan öğretmen yabancılaşması oluşturur. Lise öğretmenleri üzerine gerçekleştirilen araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin eğitimde yabancılaşma olgusunu yaşıyor-yaşamadıklarını tespit etmek ve çeşitli boyutlarını ortaya koymaktır. Araştırmanın örnekleme, Mersin'deki klâsik iki devlet lisesinde görev yapan öğretmenler arasından seçilen, çeşitli branşlardaki 20 öğretmenden oluşmaktadır. Nitel araştırma yöntem ve ilkelerine göre yapılan araştırmanın verileri "yarı yapılandırılmış görüşme tekniği" ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin bazı yabancılaştırıcı koşullar (kalabalık sınıflar, ağır ders yükü, materyal eksikliği, yönetsel sorunlar, ekonomik sorunlar.) altında bulunmalarına rağmen, "yabancılaşmayı bütün boyutlarıyla ve yaygın olarak değil, bazı boyutlarıyla ve kısmî olarak yaşadıkları" bulunmuştur. Öğretmenlerin en yoğun yaşadıkları yabancılaşma " güçsüzlük" kategorisindedir. .Bu konuda özellikle yönetsel süreçler önemli faktörler olarak görülmektedir. Okul yönetimlerinin merkezi ve demokratik olmadığı fikri öğretmenler arasında yaygındır. Öğretmenler yönetsel yapının bu niteliğinin katılımı azalttığını söylemektedirler. Yönetsel süreçlerin dışında kalmak öğretmenler arasında "geri çekilmeye" yol açmaktadır.

Mercan (2006), Öğretmenlerde örgütsel bağlılık örgütsel yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık; Çalışır (2006), İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması; Şimşek, M. Ş.; Çelik, Adnan; Akgemci, T.; Fettahlıoğlu, T.(2006) Örgütlerde Yabancılaşmanın

Yönetimi Araştırması adlı çalışmanın temel amacı, gerek özel işletme, gerekse kamu kuruluşları açısından yabancılaşmaya yol açan örgütsel ve çevresel etmenlerin saptanması ve bunların önlenmesi, çözümlenmesi veya işlevsel hale getirilmesinde kullanılabilecek başlıca yöntemlerin belirlenmesidir. Çalışma teorik yapı ve araştırma kısmı olmak üzere temelde iki ayrı boyutta ele alınmıştır. Teorik boyutta yabancılaşma kavramı, kapsamı ve temel boyutları, örgütlerde yabancılaşma ve örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi konuları ele alınmıştır. Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi araştırması başlığında ise araştırma sonuçları ve bunların değerlendirilmesine yer verilmiştir. Çalışma, nihayet, yabancılaşmaya yol açan hususlar ve bunların işlevsel olarak yönetilmesine ilişkin önerilerin sıralanması ile sonuçlandırılmıştır.

Çeçen, A. R.(2006), Okula Yabancılaşma: Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyet, Sosyoekonomik Düzey ve Öfke İfadeleri Düzeyleri Açısından İncelenmesi adlı çalışmada, ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeyleri; öfke ifade tarzları ve bazı sosyodemografik değişkenler (cinsiyet, okulun içinde bulunduğu sosyoekonomik düzey) açısından incelenmiştir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma örneklemini, devam edilen okulun sosyoekonomik düzeyleri göz önünde bulundurularak, 300'ü (% 51) kız, 298'i (% 49) erkek olmak üzere toplam 598 ortaöğretim öğrencisinden oluşturulmuştur. Katılımcıların yaş ortalaması 17,6'dır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu, Sürekli Öfke ve Öfke ifade Tarzları Ölçeği ve Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada cinsiyet, okulun içinde bulunduğu sosyoekonomik düzey ve öfke ifade tarzlarına bağlı yabancılaşma verilerini karşılaştırmak amacıyla çok değişkenli varyans analizi uygulanmıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin öfke ifade tarzlarına göre okula yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir

Büyükyılmaz (2007), İşletmelerde yabancılaşmanın sosyo-psikolojik etkileri ve Türkiye Taşkömürü Kurumu'nda bir uygulama; Aslan (2008), Endüstri Meslek Liselerinde Kültür Dersleri Öğretmenlerinin mesleğe ve Kuruma Yabancılaşma Düzeyleri konulu bir çok araştırma yapılmıştır.

Demir (2008), Resmileştirme ve bunun iş üzerindeki sonuçlarının öğretmenler üzerindeki etkileri (Formalization and its effects on work outcomes of teachers: The role of potential moderators) adlı makalesinde öğretmenlerin rol stresi, iş tatminsizliği, örgütsel bağlılığı ve yabancılaşması üzerinde örgütsel düzenlemelerin etkisini incelemektedir. Ayrıca, meslekteki kıdem, yaş, ve yüksek düzeyli ihtiyaçların gücü gibi değişkenlerin, örgütsel düzenlemeler ve iş çıktıları ilişkilerinde öğretmenler için, farklılık yaratıp

yaratmadığı araştırılmıştır.256 öğretmenden elde edilen verilere uygulanan analiz sonuçlarına göre örgütsel düzenlemeler rol stresi olarak ifade edilen rol belirsizliğini ve rol çatışmasını azaltmaktadır. Öğretmenlerin rol çatışması ve motivasyon problemleri çalışmanın dikkate alınmasını gerektiren bulgulardır. Ayrıca çalışmanın anahtar bulgularından biri de örgütsel düzenlemelerin örgütsel bağlılığı arttırmasıdır. İş tatminsizliği işe karşı olumsuz bir reaksiyon olduğu düşünülmektedir (Demir, 2008). Sorumluluğu daha fazla olan öğretmenleri öğrencileri için en iyisini yapmaya çalışmaktadırlar. Fakat, öğretmenlerin istek ve beklenti ve düzeylerinin derecesi, onların verimlilik duygularını azaltmakta ve iş tatminsizliklerini arttırmaktadır (Conley & Woosley, 2000,194). Rol çatışması ve iş tatminsizliği dikkate değer pozitif bir şekilde yabancılaşmayla ilgilidir.

2.9. Yabancılaşmayla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Blauner (1964), işe yabancılaşmanın sektörden sektöre ve işten işe farklılık gösterebileceğini ve bu noktanın bilimsel çalışmalarda dikkate alınması gerektiğini belirtmektedir. Isherwood ve Hoy (1973), bürokrasi, güçsüzlük ve öğretmenlerin çalışma değerleri üzerine yaptıkları çalışmada, bürokratik yapıyı yetki ve uzmanlık değişkenleri açısından incelemişlerdir. Forsyth ve Hoy (1978), eğitim örgütlerinde işe yabancılaşma ile yalıtılmışlık ile ilgili yaptıkları çalışmada; beklentilerini tersine formal denetim ile algılanan gerçek denetimden yalıtılmışlık ile işe yabancılaşma arasında ilişki olmadığını belirlemişlerdir. Organ ve Greene (1981), stres ile işe yabancılaşma arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olarak yaptıkları çalışmada, stresin işe yabancılaşmanın önemli bir etkeni olduğu sonucuna varmışlardır. Zielinski ve Hoy (1983), öğretmenlerde yalıtılmışlık ve yabancılaşma ile ilgili yaptıkları çalışmada dört temel hipotezi sınamışlardır. Bunlar; “etkileşim boyutlarının birindeki yalıtılmışlık, diğer boyutlardaki yalıtılmışlıkla ilişkilidir”. Warley (1984), ABD’nin Georgia kentindeki devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin başarı gereksinmesi ile mesleki yabancılaşma arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Al-Kandar (1984), çalışanların kişisel özellikleri ile işe yabancılaşma, iş süreçlerine katılma, işten doyum ve toplumsal yabancılaşma arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Steitz ve Kulpa (1984), mesleksi katılım ve işe yabancılaşma konulu bir araştırma yapmışlardır. DeRose (1985), öğretmenlerin, okulda müdürlerinin uyguladığı güce ilişkin algıları ile bu öğretmenlerdeki yabancılaşmayı belirlemeyi amaçlamıştır. Case (1985), ise çalkantılı örgüt çevresi ile bürokratikleşme ve yabancılaşma arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır.

Rabinowitz (1985), klinik servislerde çalışan 105 işgörenin, örgütsel kontrol ve çalışma özerkliğine ilişkin algıları ve bu değişkenlerle, örgütsel tükenmişlik ve yabancılaşma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Gavin (1987), okulun örgütsel yapısı ile öğretmenlerin işe yabancılaşması arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Wu (1988), Tayvan'daki öğretmenlerin yabancılaşma duyguları ve işe ilişkin tutumlarını incelemiştir. Micheals, Cron, Dubinsky ve Joachimsthaler (1988), ile Agarwal ve Ramaswami (1993), örgütteki formal iletişim ile işe yabancılaşma ve örgüte bağlılık arasında güçlü bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Goldberg (1990), New York'taki ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin yabancılaşması ile müdürlerinin kullandığı güç örüntüleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Johson ve Ellett (1992), okulun öğrenme çevresi ile öğretmenlerin karara katılması, okul etkiliği ve işe yabancılaşmaya ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Richardson (1994), okulun örgütsel özellikleri ile öğretmenlerin yabancılaşması arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Thomson (1994), ise okul iklimi ile bireyin kişilik yapısının yabancılaşma düzeyi üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Miceli (1996), kamu okul sisteminde; örgütsel yapı, öğretmenin profesyonelliği (teacher professionalism), rol çatışması ve yabancılaşma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Buff (1996), ise Latince öğretmenleri ile modern dilleri öğreten öğretmenler arasında yabancılaşma düzeyi açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Brender (1996), işten elde edilen gelir ile yabancılaşma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sikkink (1999), ise kamu okullarında yabancılaşmanın toplumsal kaynaklarını incelediği araştırmada, dinsel mezheplerin bu konuya ilişkin yaklaşımını belirlemeyi amaçlamıştır. Mirta (2003), yabancılaşmayı Rabindranath Tagore'ın felsefesi üzerinden incelemiştir.

Pugh ve Zhao, (2003), bu makale, öğretmenlerin sınıflarında teknolojiyi daha aktif bir şekilde kullanarak daha donanımlı olması bağlamında geliştirilen projeye katılan öğretmenlerin anlattıklarının analiz edilmesi sonucunda ortaya çıkan verileri içermektedir. Ortaya çıkan en önemli bulgu, sonuçta öğretmenlerin hepsinin yabancılaşmayı deneyimliyor olduklarıdır. Araştırmanın sonucuna göre: (1) öğretmenler yoluyla toplanan kaynaklardan elde edilen veriler öğretmelerin eşitliği ilkesine zarar verebilir, ve (2) onaylanan ve verilen izinler yoluyla sağlanan, arttırılan kişisel güçlenme ve baskı varolan karışıklığı daha da gerilimli bir hale getirebilir. Sonuçta, öğretmenler, kendi bireysel güçleri öğretmenlik kültürü veya yönetsel kararlar tarafından zarar gördüğünde işe yabancılaşma yaşanmaktadır.

Ferguson ve Lavalette, (2004), konuşmadan güç olarak hükmedebilmenin ötesinde: Sosyal hizmet/iş (Beyond Power Discourse: and Social Work) adlı makalesinde yabancılaşmayı Marx'ın yabancılaşma kavramı üzerinden tartışmıştır. Yabancılaşma kavramının sosyal çalışma literatüründe yanlış yorumlandığını vurgulamıştır. Sonuç olarak, sosyal çalışanlar günümüzde kendi müşterilerini seçmede ya da kendi bağlantılarını kurmada daha az özgürlüğe ve kontrole sahiptirler. Daha hızlı hareket etmek zorundadırlardır ve daha çok bürokratik kurallara maruz kalmaktadırlardır. Bu yüzden kendi işleriyle baş etmek ve kendi müşterileri de yabancı durumundadırlardır ve bütün bu limitlerden sosyal çalışanların anlam olarak çıkarması gereken şey sosyal çalışanların müşterileri ile birlikte omuz omuza bunalaraktan çalışması gerektiğidir-sistem sosyal çalışanla müşterisi arasında devamlı yükselen bir bariyer kurmaktadır. Yabancılaşma esasen kapitalist dünyada yaşayan insanların güç ve kontrol kaybı ise, yabancılaşmaya meydan okuma ancak kendi hayatlarımızın ve işimizin kontrolünü geri almakla olacaktır. Sosyal çalışanın perspektifinden bakarsak, en basit olarak her grup çalışan ajanslar aracılığıyla bir araya gelecek ve nasıl çalışmak istediklerini, gerekli kaynakların ve doğru yönetsel yaklaşımların olmaması nedeniyle kısıtlamaların nasıl üstesinden geleceklerini tartışmaları gerekmektedir. Bu tip kalıcı sosyal çalışma uygulamalar yapılarak ya da öğle arası seminerler düzenlenerek çalışanların seslerini duymaların sağlayarak çalışanlara bir rahatlama duygusu yaşatılabilir ve böylelikle çalışmanın yeni yolları yansıtılarak çalışma hemen hemen somut bir kavram olarak olarak gösterilebilir. Akademisyenler bu amaç için sık sık seminer ve konferans verebilirler (Ferguson ve Lavalett, 2004).

Rovan (2004), Yabancılaşma ve kişinin kendini diğerlerinden izole etmesinin nedenleri üzerine bir araştırma yapmıştır.

Lindio-McGovern (2004), 1970'li yılların başında Filipin Devleti, Uluslar arası Para Fonu (IMF) tarafından empoze edilen yapısal uyum politikalar sonucunda ortaya çıkan borç kriziyle başa çıkmak için, emeğin ihrac edilmesi yoluyla bir gelişim stratejisi oluşturmuştur. Emeğin ihrac edilmesi Filipinler'de küreselleşmenin en büyük göstergesi olmuştur. Lindio-McGovern, (2004), Yabancılaşma ve küreselleşme bağlamında emeğin ihrac edilmesi adlı makalesinde Filipinler'de küreselleşme bağlamında emeğin ihrac edilmesi farklı durumlar yaratmakta ve yabancılaşmaya karşı da bir direnç göstermektedir. Filipinler'deki emek ihracının en büyük kısmını oluşturan Göçmen Filipin işçilerinin farklı formlardaki yabancılaşmaları Hong Kong, Taiwan, Vancouver, Rome ve Chicago'da çalışanlardan nitel bilgi toplanarak incelenmiştir. Makalede yabancılaşmanın değişik çeşitleri ele alınmıştır. Makalede ailevi yabancılaşma, işe yabancılaşma, politik ve kültürel

yabancılaşma vb. ve göçmen işçinin bu farklı yabancılaşma çeşitleriyle nasıl farklı şekillerde başa çıktığı tartışılmaktadır.

Zamudio (2004), Yabancılaşma ve direnç konulu araştırmasında çalışan sınıfın formasyon için farklı imkanlar bulması üzerine araştırma yapmıştır.

Ekstrom (2005), yabancılaşma, otonomi ve insan adlı bir inceleme yapmıştır.

Conway; Heijden; Schoot; Pokorsk;, Estry-Behar; Hasselhorn, (2005), bu çalışmada hemşirelerin iş kabiliyetlerinin-yapabilirliğin yaşa bağlı olarak işe yabancılaşma mekanizması tarafından bozulabileceği gösterilmek istenmiştir. "NEXT" adlı çalışmaya 27,146 hemşire iştirak etmek üzere seçilmişlerdir. Yaşa ek olarak, iş kontrolü ve işte taciz olmak üzere belirlenen alt başlıklar da işe yabancılaşmanın nedenleri olarak incelenmiştir. Kendini aşırı işe adanma, hastaların tedavileri konusundaki belirsizlik, ve işin anlamlılığı-bunların hepsi işe yabancılaşma belirtileri olarak kullanılmıştır. İşten yüksek beklentiler, işteki taciz, işin kontrolünün çok az elinde olmaması diğer etkiler olarak saptanmışlardır. Fakat, 50 yaşın altında çalışan hemşirelerde iş anlamlılığı daha az ve hastaların tedavileri konusundaki konusunda daha fazla bir emin olmama durumu ortaya çıkmıştır ki bu iki durum da mesleki yeterliliği artırma ve profesyonel beceriye ulaşmak olasılığını tetiklemektedirler.

Şimşek; Çelik; Akgemci; Fettahloğlu (2006), Örgütlerde Yabancılaşmanın Yönetimi Araştırması adlı makalenin amacı gerek özel işletme, gerekse kamu kuruluşları açısından yabancılaşmaya yol açan örgütsel ve çevresel etmenlerin saptanması ve bunların önlenmesi, çözümlenmesi veya işlevsel hale getirilmesinde kullanılabilecek başlıca yöntemlerin belirlenmesidir. Çalışma teorik yapı ve araştırma kısmı olmak üzere temelde iki ayrı boyutta ele alınmıştır. Teorik boyutta yabancılaşma kavramı, kapsamı ve temel boyutları, örgütlerde yabancılaşma ve örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi konuları ele alınmıştır. Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi araştırması başlığında ise araştırma sonuçları ve bunların değerlendirilmesine yer verilmiştir. Çalışma, nihayet, yabancılaşmaya yol açan hususlar ve bunların işlevsel olarak yönetilmesine ilişkin önerilerin sıralanması ile sonuçlandırılmıştır.

Klotz, (2006), Marx'ın 1844'deki el yazmalarında Yabancılaşma, Emek, ve cinsellik konulu makalesinde Marx'ın düşüncelerine farklı bir perspektiften bakmıştır. Cinselliğin de aynı emek gibi insanların bu dünyada kendilerini somut bir varlık olarak tanıma yolunda oluşturdukları bir çeşit aktivite olduğunu söylemiştir. Kapitalizmin etkisinde, cinselliğin insanlardan yabancılaştığını, belki bir süre sonra bize yabancılaşmış

bir formla bize tekrar satılabileceğini söylemektedir. Burada, önemli olan insandan ürün olmaktadır,

Baum, (2007), din ve yabancılaşma konulu araştırmasında dinin yabancılaşma üzerindeki etkileri saptamaya çalışmıştır. Banai ve Reisel (2007), etkili ve destekleyici bir liderliğin işe yabancılaşma üzerindeki etkisi konulu bir incelemesinde liderliğin yabancılaşma üzerindeki etkilerini saptamaya çalışmıştır. DiPietro ve Pizam (2008), Fast-food endüstrisinde çalışanlardaki işe yabancılaşması konulu saha çalışmasında işe yabancılaşma nedenlerini saptamaya çalışmıştır.

Brooks, Hughes, Brooks, M.C. (2008), Amerikan liselerinde korku-Eğitimde reform ve öğretmenlerin işe yabancılaşması– adlı bir okulda 2 yıl süren saha araştırmasında elde ettiği sonuçları güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk, izolasyon ve kendine yabancılaşma adlı alt başlıklar doğrultusunda analiz etmiştir. Sonuçlar öğretmenlerin her birinin bu alt başlıklardan her birini deneyimlediğini göstermiştir. Ayrıca, her öğretmeni yabancılaşmayı farklı durumlarda yaşadığı ve zaman içinde değişim gösterdiği ortaya çıkmıştır. Brooks, Hughes, Brooks, M.C. (2008) öğretmenin işe yabancılaşmasının akışkan bir olgu olduğu sonucuna varmışlardır. Basit bir açıklamayla her öğretmen, her yönetici, her siyasetçi derinden bu suça neden olmaktadır bu yüzden bunu benimseyerek bu konuda reform girişimine başlamalıdır.

Stabile (2008)'de Ben Seligman için kurumsal bir emekçi ekonomisttir demiş ve sözlerine şunları eklemiştir: Kendisi kariyerinin bir kısmını sendikalarda çalışarak geçirmiştir. Bu uzun yıllar sonucunda otomasyonun (özdevinim) ve yabancılaşmanın işçiler ve sendikalar üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çünkü kendisi her zaman bu sendikalarda sosyoekonomik bağlam açısından kurumların öngördüğü biçimde koyulan limitler içersinde en aktif olarak çalışabilme yeteneğine sahip olan insana her zaman bir minnettarlık duygusu beslemiştir. Kendisi” Otomasyon, işçiler ve sendikaların düşüşü-Ben Seligman’ın kurumsal emek ekonomisine katkısı adlı saha çalışmasında, otomasyonu derinlemesine analiz ederek bir adım daha atmış, otomasyonun neden olduğu en önemli göstergelerinden biri olan yabancılaşma sorunu konusunda yoğunlaşarak bunu kanıtlamaya çalışmıştır.

Adya (2008), İnfomasyon teknolojisinde çalışanların işe yabancılaşmaları adlı bir araştırma yapmıştır. Son yirmi yıldan beri bu alanda çalışan kadınların ciddi bir şekilde sayılarının düştüğünü buna bağlı olarak da bu sektörü kariyer olarak seçen kadınların sayısında azalma olduğu söylemektedir. Kadınlar, hayat-iş dengesi, iş yorgunluğu, rol belirsizliği, rol karışıklığı ve artan diğer ihtiyaçlardan dolayı kariyerlerinin tam ortasına

geldiklerinde bu gibi sorunlardan yakındıkları görülmektedir. Bu çalışma aynı zamanda enformasyon teknolojisinde çalışan kadınları işe yabancılaşmaya iten etmenlerin neler olduğunu ve kariyerlerini neden yarı yolda bıraktıklarını araştırmaya çalışmıştır. Bu tip yabancılaşmanın Uzakdoğu ülkelerinde daha az yaygın olduğu görülmektedir. Uzakdoğu ülkelerinde kadınlar bu sektörde kariyer yapmayı daha çok katılım sağlayacakları olanakları daha uygun olarak görmektedirler. Amerikan kültürü almış ve Uzakdoğu kültürü almış kadınlar arasında bir karşılaştırma da yapılabilmektedir. Çalışma sonucundaki bulgulara göre; işlerinden yabancılaşmış olarak çalışanlar kişisel ya da mesleki kısıtlama yüzünden işlerine devam edebilirler. Organizasyonlar için sonuç verici stratejiler planlama adına yabancılaşmanın etkilerini ve yapılan işin etkilerini birbirinden ayrılması çok önemlidir. İlk zamanlarda işyerinde, yapılan işin niteliği becerilerin eksik olmasından ya da cinsiyet farkı yüzünden değişik sonuçlar ortaya koysa da işe yabancılaşma söz konusu olduğunda nedenler çok daha derinlere inmekte ve kendini düşük motivasyon ve üretim, laf taşıma, verilen görevleri tam hakkıyla yapmama, işyerine düşmanlık, ve çok uç durumlarda da işyerinde şiddet olarak kendini göstermektedir. İşe yabancılaşma üzerinde yoğunlaşacak olan organizasyonlar ilkönce işin gereklilikleri ve bununla birlikte gelmesi gereken öncelikleri üzerinde durmalıdırlar. Bu araştırma sonucunda yararlı yönetim stratejileri ortaya çıkmıştır. Bu veriler organizasyonlar tarafından kullanılabilir. Örneğin, enformasyon teknolojileri sektöründe çalışan organizasyon yüzünden iş tanımı olmayan işe yabancılaşmış bir Amerikalı belki kendini üretimle ilgili ve katkıda bulunabileceği aktivitelerde daha rahat ifade edecektir. Başka bir açıdan bakılırsa, Uzakdoğulu bir kadın sosyal bütünleşmeyi yabancılaşmanın bir nedeni olarak adlandıracak ki bu durumda da belki daha entegre bir iş çevresi dizayn edilecektir. İş yerlerinde yabancılaşmayı engellemek ve bir sinerji yaratmak için çalışanların birbirlerinden çok farklı olan özelliklerine dikkat edilmelidir (Adya, 2008).

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi bölümleri yer almıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın birinci aşaması bir ölçek geliştirme çalışması niteliğindedir. Araştırmanın amaçlarına uygun olarak ölçek (Yeditepe Akademik Yabancılaşma Ölçeği) geliştirilmesi işlemlerini içermektedir. Bu bağlamda literatür taraması yapılmış, uzman görüşüne başvurulmuş son hali verilmiş olan taslak ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına yer verilmiştir. İç tutarlık analizleri (Cronbach's Alpha, Guttman, Spearman), madde toplam ve madde kalan analizleri (item-total, item reminder), faktör analizi (KMO, Bartlett; temel bileşenler analizi, varimax with Kaiser Normalization), madde ayırt edicilik analizleri (Discriminability) bu bağlamda gerçekleştirilecek bazı analizleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın ikinci bölümü, tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, etkilemeden olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2002). Tarama modelinde, belli bir zaman kesiti içinde çok sayıda denek ve objeden elde edilen verilerin analizi ile araştırma problemlerine cevap aranır (Arseven, 2001). Tarama modelinin bir avantajı da, araştırma yapılan kurumda mevcut düzeni bozmadan ve kurum personeline yönetsel güçlük çıkarmadan kullanılabilmesidir (Kaptan, 1999). Bu bağlamda farklı üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının akademik yabancılaşma düzeyleri farklı demografik değişkenler bağlamında incelenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni İstanbul ilinde bulunan Bahçeşehir, Yeditepe, Koç, Işık, Maltepe, Ar-el ve Okan Vakıf Üniversiteleri; Yıldız Teknik, Marmara, İstanbul, Boğaziçi, Mimar Sinan devlet üniversiteleri ve Galatasaray üniversitesi oluşturmaktadır. İstanbul ilindeki tüm vakıf ve devlet üniversitelerinden izin alınarak öğretim elemanlarına ulaşılmış katılımı sağlanan toplam 345 öğretim üyesi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Faktör analizi çalışmasının örneklemini oluşturan sayının belirlenmesinde, Tabachnick ve Fidell (1996)'nın faktör analizi için verdiği kriterler dikkate alınmıştır. Bu araştırmacılara göre faktör analizi için 300 kişi “iyi”, 500 kişi “çok iyi”, 1000 kişi ve üzeri “mükemmel” olarak değerlendirilmektedir.

3.3. Veriler ve Toplanması

Araştırmada 1 anket ve 1 ölçek kullanılmıştır. Bunlar araştırmacının demografik değişkenleri belirlemek amacıyla hazırladığı bir bilgi toplama formu, diğeri de öğretim elemanlarının akademik yabancılaşma düzeylerini belirlemek için araştırma kapsamında geliştirilen Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ)'dir.

3.4. Akademik Yabancılaşma Ölçeği'nin Geliştirilmesi Süreci

Türkiye koşullarına uygun akademik personel için kullanılacak bir yabancılaşma ölçeği geliştirmenin amaçlandığı araştırmanın ilk bölümü bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Bu amaçla geçerlik ve güvenirlik işlemleri gerçekleştirilmiştir. Kuramsal olarak da Seeman'ın kuramsal açıklamaları merkeze alınmıştır. Ölçek beşli likert tipi modele uygun şekilde tasarlanmıştır.

3.4.1. Güvenirlik Analizleri

Güvenirlik bir test veya ölçme aracının ölçtüğü şeyi ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilidir (Tekin, 1993). Likert tipi ölçeklerin güvenirliği ölçmek için Cronbach Alpha kat sayısı kullanılmıştır ki bu değer uyarlanan ölçek ve ölçeğin alt ölçekleri için iç tutarlılığı/homojenliği hakkında bilgi verir (Tezbaşaran, 1996, Tekin, 1993; Turgut, 1997; Yıldırım, 1999). Öte yandan ölçeğin güvenirliği için yarılama (split half) yöntemi de kullanılmıştır. *Split-half* (iki eşit parçaya bölme) (Split-half reliability) tekniği, bir ölçme aracının güvenirliğini belirlemede kullanılan yöntemlerden biridir (Tekin, 1993; Turgut, 1997). Bu bağlamda da Guttman ve Spearman değerleri hesaplanmıştır. Güvenirlik bağlamında devamlılık kat sayısını belirlemek amacıyla test-tekrar test yöntemi de gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda son olarak madde-toplam, madde-kalan ve madde ayırt edicilik işlemleri yapılmış ve sonuçlar tablolaştırılmıştır.

3.4.2. Geçerlik analizleri

Madde analizleri, herhangi bir ölçme aracının bütününde ya da alt ölçeklerinde bulunan maddelerin bütünde veya alt ölçeklerde anlamlı olarak yer alıp almadıkları amacıyla yapılmaktadır.

Faktör analizi, yorumlanması oldukça güç olan birçok ilişkiyi açıklayan, birbirleriyle korelasyonu olan maddeleri yapısal olarak anlamlı, nispeten bağımsız faktörler altında toplayan çok değişkenli bir analiz tekniğidir. Faktör analizi çok sayıda değişkenden (maddeden) bu değişkenlerin birlikte açıklayabildikleri az sayıda tanımlanabilen anlamlı yapılara (faktörlere) ulaşmayı amaçlar (Büyüköztürk, 2002, Tekin, 1993; Tezbaşaran, 1996; Turgut, 1997; Yıldırım, 1999, Köymen, 1994). Faktör analizi aynı zamanda bir yapı geçerliği (construct validity) analizi olarak da tanımlanmaktadır (Köymen, 1994).

Bu bağlamda ölçeğin faktör yapısını belirlemeye yönelik olarak öncelikle temel bileşenler analizi, ardından belirlenen faktörleri yorumlamada ve anlamlandırmada kolaylık sağlamak amacıyla Kaiser Normalleştirilmesiyle Varimax dik döndürme tekniği (Varimax with Kaiser Normalization) kullanılarak analiz uygulanmıştır. Faktör analizinin yorumlanabilir olduğuna da KMO ve *Bartlett Testi* sonuçlarına bakılarak karar verilmiştir.

Tavşancıl'a (2002) göre faktör analizinde, örneklemden elde edilen verilerin yeterliğini belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi yapılmalıdır. KMO, bulunan değer 1'e yaklaştıkça mükemmel, 0.50'nin altında ise kabul edilemeyeceğini göstermektedir. Öte yandan faktör analizinde evrendeki dağılımın normal olması gerekir. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediği Bartlett's testi ile test edilmektedir ki Bartlett's değerinin manidarlığı verilerin çok değişkenli bir normal dağılımdan geldiğini ortaya koymaktadır.

Ölçek geliştirme sürecinde madde havuzunu oluşturabilmek için öncelikle kuramla ilgili literatür ayrıntılı biçimde taranmıştır. Kuramı temel alarak geliştirilmiş ölçek ve yapılmış araştırmalar ayrıntılı olarak incelenmiştir. Bu araştırma sürecinin ardından Seeman'ın yabancılaşma kuramına uygun olarak toplam 1700 maddelik (item) bir havuz oluşturulmuştur.

Maddelerin oluşturulmasının ardından da oluşturulan form her biri işletme, eğitim yönetimi, psikoloji ve psikolojik danışmanlık alanlarında uzman olan (en az doktora yapmış) altı öğretim elemanı tarafından incelenmiş, oluşturulan maddelerin yokladığı davranışların ilgili öğrenme stillerinin göstergesi olup olmadığına dair görüşleri alınmıştır. Uzmanlardan maddelerin ölçekte yer aldıkları faktörler için uygunluğuna ilişkin

cevaplarını Likert tipi 5'li derecelendirme ölçeği (1: Bu madde kesinlikle uygun değil, 5: Tam olarak uygun) üzerinde belirtmeleri istenmiştir. Uzmanların gerektiğinde açıklama yapmalarına olanak vermek için her bir maddenin karşısına bir boşluk bırakılmıştır. Uzmanlara gerektiğinde maddeler üzerinde de düzeltme yapabilecekleri belirtilmiştir. Altı uzmanın görüşünün alındığı uzman değerlendirme formundan elde edilen veriler değerlendirilirken maddelerin ilgili faktör altında yer almasının uygun olduğuna karar vermek için Lawshe analizi sonuçları temel alınmıştır.

Lawshe yönteminde hazırlanan ölçme aracının geçerliğinin istenen düzeyde ölçek maddesinin anlaşılabilirliği, uygulanan bireylere uygunluğu gibi hususlar önemli yer tutmaktadır. Bunlara ek olarak uzman görüşleri arasındaki uyum/uyumsuzluk aynı zamanda kapsam ya da yapı geçerliği için birer bir gösterge olarak kullanılmaktadır (Yurdugül, 2005).

Ayrıca uzman görüşlerine bağlı olarak sorunlu olduğu ifade edilen maddelerin, öneriler doğrultusunda düzeltmeleri yapılmıştır. Tüm bu işlemlerin ardından 89 madde ölçek taslağının dışına çıkarılmış, 11 madde de öneriler doğrultusunda düzeltmeye tabi tutulmuştur. Taslak ölçeğin 81 maddeden oluşmasına karar verilmiştir.

Genel uygulamalara geçilmeden önce oluşturulan ölçek formu ve maddeler üzerinde fark edilmemiş herhangi bir imla, ifade veya biçim sorunu olabileceği sayılına bağlı olarak bir pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama 23 kişilik bir grup üzerinde araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Uygulama esnasında öğrencilerden alınan sorular ve geri bildirimler ve diğer gözlemlere bağlı olarak genel uygulama için bazı tedbirlerin alınması gerektiğine karar verilmiştir. Bu bağlamda, ölçek formunun daha kullanışlı hâle getirilmesi, cevaplama için ayrı bir formun kullanılmasının gerekliliği hissedilmiştir. Bu amaçla da ölçeğin nasıl uygulanacağına ilişkin daha detaylı bir yönerge oluşturulmuştur. Bu hazırlıkların ardından genel uygulamaya geçilmiştir.

Bu uygulamalar 2008-2009 eğitim-öğretim yılı birinci ve ikinci kanaat dönemlerinde gerçekleştirilmiştir. Farklı lise türleri ve üniversite hazırlık dersanelerinde gerçekleştirilen uygulamalarda toplam 378 öğretim elemanına ulaşılmıştır.

Uygulamalar tamamlandıktan sonra tüm cevap formları incelenmiştir. Bu inceleme sürecinde eksik cevap verme, demografik bilgileri ya da bazı soruları kodlamama gibi nedenlerle cevapları geçersiz sayılacak örneklem elemanlarının (n=33) kağıtları belirlenmiş ve bu formlar analiz dışı bırakılmıştır. Sonuç olarak kalan N=345 örneklem sayısı ile ölçek geliştirmeye yönelik analizlere başlanmıştır.

3.4.2.1. Geçerlik Analizleri Sonuçları

Geçerlik işlemleri için öncelikle maddeler arasındaki gruplaşmaları (faktör) belirlemek amacıyla faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Faktör analizleri sürecinde KMO ve Bartlett değerleri belirlenmiş; temel bileşenler analizi gerçekleştirilmiş son olarak da dik döndürme (varimax rotation) işlemleri yapılmıştır.

Faktör analizlerinde elde edilen yük değeri, bir maddenin tanımlanacak olan bir alt boyutta (faktörde) yer alıp almamasında kullanılan kritik değeridir ve maddenin söz konusu faktörle olan ilişkisini gösterir. Yük değerinin yüksek olmasına bağlı maddenin söz konusu faktör altında yer almasını meşrulaştıran bir değerdir. Belli bir grup madde bir faktörün altında yüksek yük değeri ile bulunuyorsa, bu maddeler ilgili faktörü tanımlayan/ölçen maddeler olarak yorumlanırlar. Genellikle bir maddenin yük değerinin 0.45 ve daha yüksek olması beklenirse de bu değer 0.30'a kadar indirgenmesi kabul görmektedir. Faktör yapılarının belirlenmesi amacıyla kullanılacak farklı teknikler bulunmakla birlikte temel bileşenler analizi (Principal Component Analysis) literatürde çok sık kullanılan yöntem olarak göze çarpmaktadır (Kleinbaum, Kupper ve Muller, 1987; Zeller ve Karmines, 1978).

Analizlerde öncelikle eigen değeri 1 olarak belirlenmiş ve yapılan analizlerde 7 faktör olduğu belirlenmiştir. Öte yandan son iki faktörün düşük eigen değerine sahip olması ve oluşan faktöriyel yapının açıklanabilirliğinin güçlüğü nedeni ile eigen değeri 2 olarak kabul edilerek analizler tekrarlanmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 3.1. KMO and Bartlett's Testi Değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği		,970
Bartlett's Test of Sphericity	Ki-kare Değeri	28444,283
	S.Derecesi	3240
	P	,000

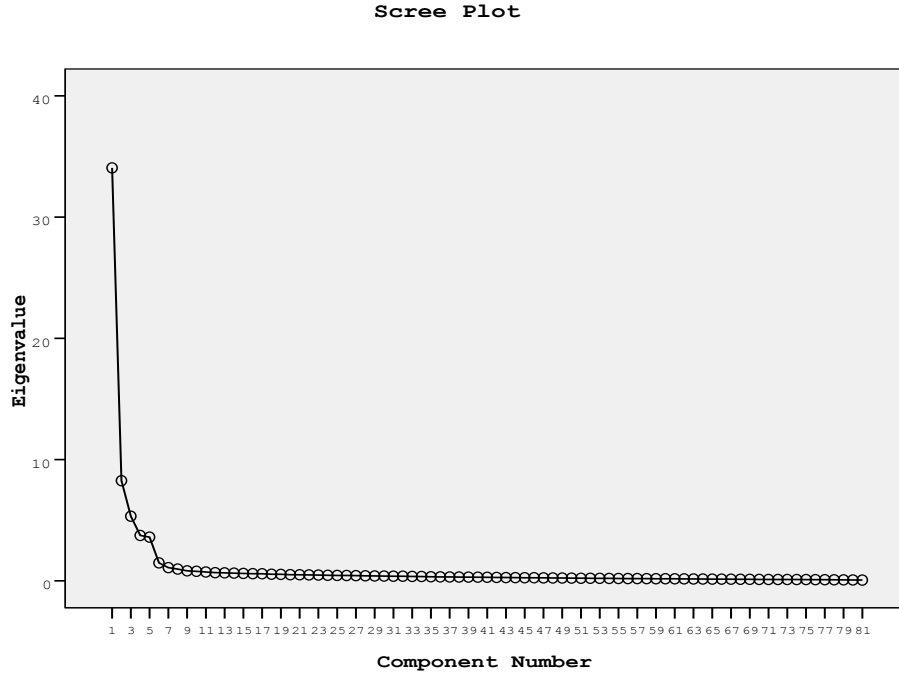
KMO değerleri, örneklem büyüklüğünün ve elde edilen verilerin seçilen analiz için uygun ve yeterli olduğunu, Bartlett's değerlerinin anlamlılığı da verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldikleri hipotezini destekler niteliktedir.

Çizelge 3.2. Açıklanan Toplam Varyans Miktarları

Faktörler	Başlangıç Öz değerleri (Initial Eigenvalues)			Toplam Faktör Yükleri			F. Yüklerinin Döndürülmüş Toplamları		
	Top.	Vary%	Küm. %	Top.	Vary%	Küm. %	Top.	Vary%	Küm. %
1	34,060	42,049	42,049	34,060	42,049	42,049	16,595	20,488	20,488
2	8,262	10,200	52,249	8,262	10,200	52,249	11,825	14,599	35,087
3	5,330	6,580	58,829	5,330	6,580	58,829	11,333	13,992	49,079
4	3,746	4,624	63,453	3,746	4,624	63,453	11,286	13,933	63,012
5	3,602	4,447	67,900	3,602	4,447	67,900	3,960	4,888	67,900
6	1,483	1,830	69,730						
7	1,091	1,347	71,077						
8	,967	1,194	72,271						
9	,826	1,020	73,291						
10	,787	,972	74,262						
11	,728	,899	75,161						
12	,675	,833	75,995						
13	,658	,813	76,807						
14	,634	,782	77,590						
15	,610	,753	78,343						
16	,591	,729	79,073						
17	,585	,722	79,795						
18	,547	,676	80,471						
19	,537	,663	81,133						
20	,508	,628	81,761						
21	,502	,620	82,380						
22	,487	,602	82,982						
23	,476	,588	83,570						
24	,456	,564	84,134						
25	,444	,548	84,682						
26	,442	,546	85,227						
27	,430	,530	85,758						
28	,414	,511	86,269						
29	,404	,499	86,768						
30	,393	,485	87,252						
31	,383	,472	87,725						
32	,380	,470	88,194						
33	,362	,447	88,642						
34	,357	,440	89,082						
35	,336	,415	89,496						
36	,325	,402	89,898						
37	,321	,396	90,294						
38	,310	,383	90,677						
39	,308	,380	91,057						
40	,300	,370	91,427						
41	,294	,362	91,790						
42	,280	,346	92,136						
43	,271	,334	92,470						
44	,265	,327	92,797						
45	,255	,315	93,112						

46	,254	,314	93,426
47	,245	,303	93,728
48	,235	,290	94,018
49	,233	,287	94,305
50	,223	,276	94,581
51	,214	,264	94,845
52	,210	,259	95,104
53	,205	,254	95,358
54	,202	,249	95,607
55	,192	,237	95,844
56	,187	,231	96,074
57	,184	,227	96,302
58	,183	,226	96,527
59	,174	,215	96,742
60	,172	,212	96,954
61	,170	,210	97,164
62	,162	,200	97,363
63	,156	,193	97,557
64	,149	,184	97,741
65	,142	,176	97,916
66	,140	,173	98,089
67	,135	,167	98,256
68	,131	,161	98,417
69	,125	,155	98,572
70	,118	,145	98,717
71	,114	,141	98,858
72	,109	,135	98,993
73	,109	,134	99,127
74	,107	,132	99,259
75	,104	,128	99,387
76	,098	,121	99,508
77	,094	,116	99,624
78	,088	,109	99,733
79	,080	,098	99,831
80	,073	,091	99,922
81	,063	,078	100,000

Extraction Method: Principal Component Analysis.



Çizelgede ve grafikte görüleceği üzere Eigen değeri 2 olarak alındığında 5 faktör belirlenmektedir. Oluşan beş faktörün açıklanan toplam varyans miktarı % 67,900'dür. Faktörlerin açıkladıkları varyans miktarları sırasıyla birinci faktör için % 42,049, ikinci faktör için % 10,200, üçüncü faktör için % 6,850, dördüncü faktör için % 4,624, beşinci faktör için % 4,447 olarak belirlenmiştir. Bu işlemlerin ardından maddelerin faktörlere dağılımını belirlemek için Varimax dik döndürme analizleri gerçekleştirilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo olarak sunulmuştur.

Çizelge 3.3. Faktör Analizi Sonrası Dönüştürülmüş Bileşenler Matrisi

Maddeler	Faktörler				
	1	2	3	4	5
Mad_65	,846	,174	,133	,221	,010
Mad_24	,830	,182	,074	,208	-,003
Mad_59	,825	,170	,134	,273	,028
Mad_52	,821	,195	,128	,245	,047
Mad_05	,817	,181	,147	,252	,013
Mad_79	,792	,222	,147	,329	-,010
Mad_15	,789	,242	,125	,239	-,008
Mad_56	,789	,248	,144	,249	-,021
Mad_12	,786	,247	,120	,297	-,012
Mad_01	,782	,235	,131	,251	-,020

Mad_68	,779	,195	,168	,266	,039
Mad_72	-,765	,271	,175	,252	,018
Mad_76	-,765	,200	,121	,269	-,049
Mad_43	-,762	,227	,164	,297	-,019
Mad_39	,760	,301	,141	,232	,000
Mad_34	-,752	,293	,119	,234	,017
Mad_29	-,738	,202	,205	,230	,075
Mad_47	-,731	,288	,170	,294	-,020
Mad_21	,722	,193	,147	,335	,018
Mad_63	-,687	,239	,198	,283	-,001
Mad_07	,684	,218	,166	,343	,028
Mad_18	,673	,225	,189	,380	,042
Mad_57	,263	,843	,155	,225	,034
Mad_31	,261	,839	,119	,203	,021
Mad_41	,302	,810	,071	,187	-,005
Mad_60	,232	-,810	,125	,147	,026
Mad_73	,161	-,809	,162	,142	,060
Mad_49	,315	,801	,132	,209	,013
Mad_53	,334	,789	,083	,237	,007
Mad_66	,286	,784	,126	,255	,038
Mad_03	,109	-,784	,212	,146	,054
Mad_09	,185	-,779	,131	,114	,052
Mad_36	,258	,760	,126	,274	-,008
Mad_20	,339	,742	,085	,287	-,045
Mad_26	,308	,737	,160	,266	,024
Mad_69	,265	,735	,134	,335	-,028
Mad_14	,349	,723	,153	,296	,002
Mad_42	,101	,073	,847	,095	,106
Mad_61	,149	,080	,838	,151	,014
Mad_16	,024	,017	-,836	,113	,103
Mad_22	,183	,027	,835	,091	,034
Mad_27	,063	,104	,828	,084	,032
Mad_50	,074	,116	,819	,131	,000
Mad_70	,177	,143	,813	,110	,069
Mad_77	,127	,155	,811	,100	,098
Mad_10	,164	,137	,806	,183	-,005
Mad_32	,008	,087	,802	,089	-,015
Mad_74	,162	,167	,800	,180	,019
Mad_80	,095	,031	,757	,157	,113
Mad_45	,166	,107	,704	,106	,093
Mad_37	,162	,091	,664	,227	,084
Mad_54	,245	,106	,661	,020	,114
Mad_58	,216	,261	,548	,245	,012
Mad_04	,269	,245	,537	,281	,060
Mad_17	,280	,165	,160	,767	,102
Mad_23	,309	,167	,126	,752	,031
Mad_62	,371	,178	,146	,734	-,005
Mad_33	,282	,204	,122	,720	-,002
Mad_75	,364	,151	,149	,719	,065
Mad_64	,280	,247	,185	,716	,030

Mad_55	,302	,167	,205	,703	,019
Mad_38	,294	,253	,144	-,686	,038
Mad_06	,300	,285	,173	,684	,014
Mad_81	,285	,210	,183	,679	,046
Mad_67	,269	,188	,169	,674	,031
Mad_78	,273	,261	,150	-,674	-,022
Mad_71	,305	,261	,152	,673	,036
Mad_11	,373	,211	,173	,671	,010
Mad_28	,400	,197	,190	,668	-,078
Mad_46	,378	,210	,257	,630	-,067
Mad_51	,373	,292	,141	,615	,042
Mad_48	-,111	-,208	,189	-,024	-,670
Mad_44	,122	,211	-,008	,120	,656
Mad_30	,205	,279	,037	,189	,656
Mad_19	-,085	-,198	,211	-,136	-,651
Mad_08	-,188	-,020	,036	-,133	-,627
Mad_40	,215	,228	,066	,207	,617
Mad_13	-,119	-,068	,054	-,139	-,614
Mad_35	-,160	-,187	-,007	-,102	-,602
Mad_02	,208	,144	,069	,196	,540
Mad_25	,167	,197	,128	,240	,516

Varimax Dik Döndürme Tekniği kullanılarak maddelerin faktörlere dağılımına bakıldığında 22 maddenin birden fazla faktörde yüksek değer (<,30) verdiği görülmüştür. Söz konusu maddeler elenerek faktör analizi yenilenmiştir.

Çizelge 3.4. KMO and Bartlett's Testi Değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği		,961
Bartlett's Test of Sphericity	Ki-kare Değeri	19375,505
	S.Derecesi	1770
	P	,000

KMO değerleri, örneklem büyüklüğünün ve elde edilen verilerin seçilen analiz için uygun ve yeterli olduğunu, Bartlett's değerlerinin anlamlılığı da verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldikleri hipotezini destekler niteliktedir.

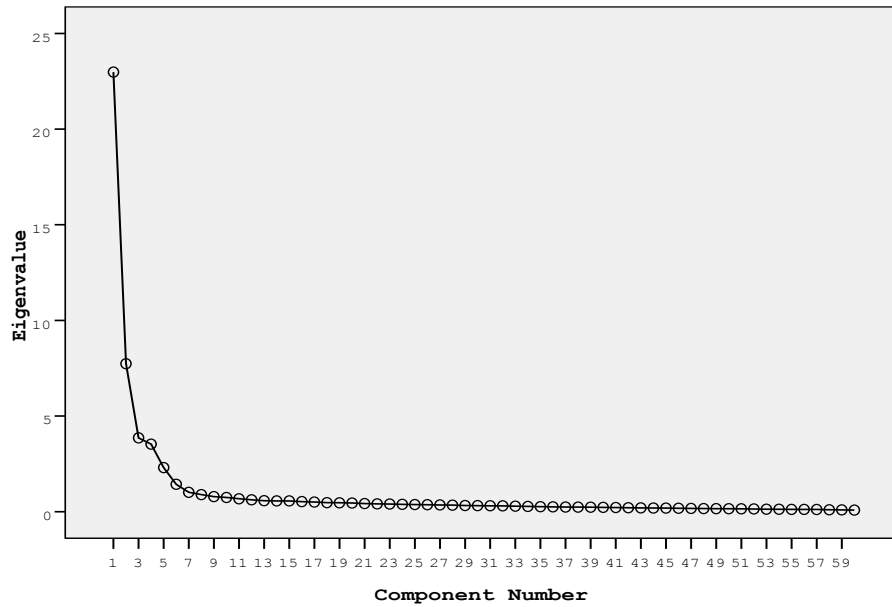
Çizelge 3.5. Açıklanan Toplam Varyans Miktarları

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Var.	Cum. %	Total	% of Var.	Cum. %	Total	% of Var.	Cum. %
1	22,981	38,301	38,301	22,981	38,301	38,301	13,478	22,463	22,463
2	7,736	12,894	51,195	7,736	12,894	51,195	11,098	18,497	40,960
3	3,858	6,430	57,625	3,858	6,430	57,625	6,498	10,830	51,790
4	3,530	5,884	63,508	3,530	5,884	63,508	5,409	9,015	60,805
5	2,303	3,838	67,346	2,303	3,838	67,346	3,925	6,541	67,346
6	1,430	2,383	69,730						
7	1,013	1,688	71,418						
8	,894	1,489	72,907						
9	,787	1,312	74,219						
10	,742	1,237	75,457						
11	,676	1,127	76,583						
12	,622	1,037	77,620						
13	,574	,956	78,576						
14	,563	,939	79,514						
15	,561	,936	80,450						
16	,527	,878	81,328						
17	,505	,842	82,170						
18	,473	,789	82,959						
19	,464	,774	83,733						
20	,453	,755	84,488						
21	,422	,704	85,192						
22	,407	,678	85,870						
23	,400	,666	86,536						
24	,384	,640	87,176						
25	,373	,621	87,797						
26	,364	,607	88,404						
27	,351	,585	88,989						
28	,342	,571	89,559						
29	,322	,537	90,096						
30	,316	,527	90,623						
31	,308	,514	91,137						
32	,304	,506	91,643						
33	,288	,479	92,122						
34	,274	,457	92,579						
35	,263	,438	93,017						
36	,254	,423	93,440						
37	,243	,405	93,845						
38	,238	,397	94,242						
39	,235	,391	94,634						
40	,224	,374	95,007						
41	,216	,360	95,367						
42	,205	,342	95,709						
43	,197	,329	96,038						
44	,191	,319	96,357						
45	,187	,312	96,669						

46	,178	,296	96,965						
47	,169	,281	97,246						
48	,163	,272	97,518						
49	,158	,264	97,782						
50	,153	,255	98,037						
51	,149	,249	98,286						
52	,141	,236	98,522						
53	,130	,216	98,738						
54	,127	,212	98,950						
55	,121	,201	99,151						
56	,119	,198	99,349						
57	,116	,193	99,541						
58	,100	,166	99,708						
59	,093	,155	99,863						
60	,082	,137	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Scree Plot



Çizelgede ve grafikte görüleceği üzere Eigen değeri 2 olarak alındığında ikinci faktör analizinde de 5 faktör belirlenmektedir. Oluşan beş faktörün açıklanan toplam varyans miktarı % 67,346'dır. Faktörlerin açıkladıkları varyans miktarları sırasıyla birinci faktör için % 38,301, ikinci faktör için % 12,894, üçüncü faktör için % 6,430, dördüncü faktör için % 5,884, beşinci faktör için % 3,838 olarak belirlenmiştir. Bu işlemlerin ardından maddelerin faktörlere dağılımını belirlemek için Varimax dik döndürme analizleri gerçekleştirilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo olarak sunulmuştur.

Çizelge 3.6. Faktör Analizi Sonrası Dönüştürülmüş Bileşenler Matrisi

Maddeler	Faktörler				
	1	2	3	4	5
Mad_65	,868				
Mad_24	,856				
Mad_59	,853				
Mad_52	,852				
Mad_05	,844				
Mad_56	,823				
Mad_15	,816				
Mad_12	,815				
Mad_68	,805				
Mad_01	,804				
Mad_72	,796				
Mad_76	-,795				
Mad_43	-,788				
Mad_34	-,783				
Mad_29	-,766				
Mad_47	-,765				
Mad_63	-,715				
Mad_42		,849			
Mad_61		,844			
Mad_16		-,838			
Mad_22		,838			
Mad_27		,833			
Mad_50		,825			
Mad_70		,816			
Mad_77		,814			
Mad_10		,813			
Mad_32		,807			
Mad_74		,806			
Mad_80		,762			
Mad_45		,707			
Mad_37		,670			
Mad_54		,662			
Mad_58		,554			
Mad_04		,548			
Mad_73			-,823		
Mad_09			-,813		
Mad_60			-,812		
Mad_57			,812		
Mad_31			,811		
Mad_03			-,808		
Mad_66			,752		
Mad_36			,719		
Mad_17				,726	
Mad_06				,697	
Mad_64				,694	

Mad_38	-,689	
Mad_33	,686	
Mad_78	-,681	
Mad_67	,675	
Mad_81	,671	
Mad_48		-,678
Mad_19		-,660
Mad_44		,649
Mad_30		,647
Mad_08		-,633
Mad_13		-,622
Mad_35		-,609
Mad_40		,608
Mad_02		,531
Mad_25		,507

Varimax Dik Döndürme Tekniği kullanılarak maddelerin faktörlere dağılımına bakıldığında ölçeğin özdeğeri 2'den büyük 5 faktörde toplandığı, tüm maddelerin girdikleri faktörde kabul edilebilir yük değerlerine sahip (en düşük madde yük değerinin 0.51; en yüksek madde yük değerinin .87) olduğu, görülmüştür. Birden fazla faktörde yüksek değer veren bir madde bulunmamaktadır. Daha önemli bir sonuç olarak maddeler kuramsal yapıya uygun biçimde yer almışlardır. Alt boyutlara giren maddeler ve madde sayılarını gösteren tablo aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 3.7. Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlardan Yük Alan Maddeler

Faktör	Madde Sayısı	Maddeler Numarası
1.	17	1, 5, 12, 15, 24, <u>29</u> , <u>34</u> , <u>43</u> , <u>47</u> , 52, 56, 59, <u>63</u> , 65, 68, 72, <u>76</u>
2.	17	4, 10, <u>16</u> , 22, 27, 32, 37, 42, 45, 50, 54, 58, 61, 70, 74, 77, 80
3.	8	<u>3</u> , <u>9</u> , 31, 36, 57, <u>60</u> , 66, <u>73</u>
4.	8	6, 17, 33, <u>38</u> , 64, 67, <u>78</u> , 81
5.	10	2, <u>8</u> , <u>13</u> , <u>19</u> , 25, 30, <u>35</u> , 40, 44, <u>48</u>

Çizelgede de görüldüğü üzere belirlenen birinci faktör 17 maddeden (1, 5, 12, 15, 24, 29, 34, 43, 47, 52, 56, 59, 63, 65, 68, 72, 76. maddeler); ikinci faktör 17 maddeden (4, 10, 16, 22, 27, 32, 37, 42, 45, 50, 54, 58, 61, 70, 74, 77, 80. maddeler); üçüncü faktör 8 maddeden (3, 9, 31, 36, 57, 60, 66, 73. maddeler); dördüncü faktör 8 maddeden (6, 17, 33, 38, 64, 67, 78, 81. maddeler); beşinci faktör ise 10 maddeden (2, 8, 13, 19, 25, 30, 35, 40, 44, 48. maddeler) oluşmaktadır. Ters maddeler altı çizilerek belirtilmiştir.

Son hâlinde ölçek 60 maddeden oluşmaktadır. Her bir faktör içine giren maddeler incelenerek oluşan alt boyutlar isimlendirilmiştir. Bu bağlamda birinci alt boyut *Kendine Yabancılaşma (Self-Estrangement)* alt boyutu olarak; ikinci alt boyut *Normsuzluk (Normlessness)* alt boyutu olarak; üçüncü alt boyut *Anlamsızlık Duygusu (Meaninglessness)* alt boyutu olarak; dördüncü alt boyut *Yalıtılmışlık Duygusu (Isolation)* alt boyutu olarak; beşinci alt boyut ise *Güçsüzlük Duygusu (Powerlessness)* alt boyutu olarak isimlendirilmesi uygun görülmüştür. Tüm faktörlerde puanların artması ilgili özelliğin artması şeklinde değerlendirilmektedir. Ayrıca ölçeğin geliştirildiği üniversiteye atfen, *Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ)* olarak adlandırılmasına karar verilmiştir. Bu aşamanın ardından oluşan faktörler için güvenilirlik analizlerinin gerçekleştirilmesi işlemlerine geçilmiştir. Hem toplam hem de her bir alt boyutun içerdiği maddeler üzerinden hesaplanan Cronbach's Alpha, Guttman ve Spearman Brown değeri aşağıda sunulmuştur (Maddeler için Alpha katsayıları için bkz EK-1):

Çizelge 3.8. Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlardan Ait Güvenirlik Katsayıları

Faktör	C. Alpha	S.Brown	Guttman
1 Kendine Yabancılaşma (Self-Estrangement)	,979	,976	,973
2 Normsuzluk (Normlessness)	,964	,967	,975
3 Anlamsızlık Duygusu (Meaninglessness)	,957	,965	,965
4 Yalıtılmışlık Duygusu (Isolation)	,930	,943	,938
5 Güçsüzlük Duygusu (Powerlessness)	,825	,870	,867
TOPLAM	,968	,975	,978

Çizelgeden de anlaşılacağı gibi YAYÖ'nün iç tutarlık katsayıları oldukça yüksek bulunmuştur. Cronbach Alpha değerleri $\alpha=.979$ (kendine yabancılaşma) ile $\alpha=.825$ (güçsüzlük duygusu) arasında değişmektedir. Spearman Brown değerleri $S=.976$ (kendine yabancılaşma) ile $S=.870$ (güçsüzlük duygusu) arasında değişmiştir. Öte yandan Guttman değerleri de $G=.975$ (normsuzluk) ile $G=.867$ (güçsüzlük duygusu) arasında yer almıştır. Ölçeğin toplamı içinse Alpha değeri $\alpha=.968$; Guttman değeri $G=.75$; Spearman Brown değeri de $S=.978$ olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin iç tutarlılığının son derece yüksek olduğu ortaya koymaktadır.

Bu işlemlerin ardından faktör bazında ayırt edicilik işlemlerine geçilmiştir. Testin alt ve üst çeyreklerindeki (%27'lik) kişilerin aldıkları puanların birbiriyle ilişkisiz grup t testi ile karşılaştırılması ile elde edilen puanlardır. Buradaki amaç, o maddeye verilen cevabın alt ve üst gruplar arasında farklılaşıp farklılaşmadığı ve dolayısıyla ayırt etme gücünü ortaya koymaktır (Ergin, 1995). Bu bağlamda faktör toplam puanlarına göre belirlenmiş üst %27 ve alt %27'lik grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız grup t-testi (independent samples t test) kullanılmış ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 3.9. Ölçek Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Ayırt Ediciliklerini Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Kendine Yabancılaşma	Alt	93	40,09	1,316	,136	-38,857	184	,000
	Üst	93	56,41	3,831	,397			
Normsuzluk	Alt	93	35,84	9,536	,989	-33,895	184	,000
	Üst	93	71,76	3,678	,381			
Anlamsızlık Duygusu	Alt	93	19,43	1,463	,152	-31,025	184	,000
	Üst	93	25,08	,969	,101			
Yalıtılmışlık Duygusu	Alt	93	17,84	1,218	,126	-39,385	184	,000
	Üst	93	27,90	2,142	,222			
Güçsüzlük Duygusu	Alt	93	18,55	2,535	,263	-35,498	184	,000
	Üst	93	31,08	2,271	,235			
Ölçek Toplam	Alt	93	142,23	13,133	1,362	-31,281	184	,000
	Üst	93	199,76	11,923	1,236			

Çizelgede görüldüğü gibi, YAYÖ'nün iç tutarlık katsayıları oldukça yüksek bulunmuştur. Cronbach Alpha değerleri $\alpha=.979$ (kendine yabancılaşma) ile $\alpha=.825$ (güçsüzlük duygusu) arasında değişmektedir. Spearman Brown değerleri $S=.976$ (kendine yabancılaşma) ile $S=.870$ (güçsüzlük duygusu) arasında değişmiştir. Öte yandan Guttman değerleri de $G=.975$ (normsuzluk) ile $G=.867$ (güçsüzlük duygusu) arasında yer almıştır. Ölçeğin toplamı içinse Alpha değeri $\alpha=.968$; Guttman değeri $G=.75$; Spearman Brown değeri de $S=.978$ olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin iç tutarlılığının son derece yüksek olduğu ortaya koymaktadır.

Bu işlemlerin ardından faktör bazında ayırt edicilik işlemlerine geçilmiştir. Testin alt ve üst çeyreklerindeki (%27'lik) kişilerin aldıkları puanların birbiriyle ilişkisiz grup t testi ile karşılaştırılması ile elde edilen puanlardır. Buradaki amaç, o maddeye verilen cevabın alt ve üst gruplar arasında farklılaşıp farklılaşmadığı ve dolayısıyla ayırt

etme gücünü ortaya koymaktır (Ergin, 1995). Bu bağlamda faktör toplam puanlarına göre belirlenmiş üst %27 ve alt %27'lik grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız grup t-testi (independent samples t test) kullanılmıştır.

Çizelge 3.10. Madde Toplam (Item-Total) ve Madde Kalan (Item-Reminder) Korelasyon Sonuçları

Maddeler	Toplam Puan			Madde Kalan	
	N	r	P	R	P
Madde 01 Dersler bitince kendimi çökmüş hissediyorum.	345	,665	,000	0,634	,000
Madde 02 İş yerinde benim ne düşündüğüm kimsenin umurunda değil.	345	,379	,000	0,334	,000
Madde 03 Akademik hayat bana kendim gibi olma imkânı sağlıyor.	345	-,448	,000	-0,490	,000
Madde 04 Akademik hayattaki pek çok kuralı gereksiz buluyorum.	345	,683	,000	0,657	,000
Madde 05 Akademisyen olarak geçirdiğim her gün benden bir şey alıp götürüyor.	345	,692	,000	0,663	,000
Madde 06 Sabahları bu işe gelmek zor geliyor.	345	,630	,000	0,600	,000
Madde 08 Ben bu iş yerinde bir şeyleri değiştirebileceğime inanmıyorum.	345	-,147	,006	-0,101	,006
Madde 09 Çalıştığım kurum iş dışındaki hayatıma saygı duyuyor.	345	-,424	,000	-0,465	,000
Madde 10 İş yerinde kurallara uyan iş arkadaşlarımdan neden bu kadar hassas davrandıklarını anlamıyorum.	345	,722	,000	0,695	,000
Madde 12 Akademik sürece girdikçe kendimden uzaklaşıyorum.	345	,686	,000	0,654	,000
Madde 13 Çalıştığım kurumda fikirlerim önemsenir.	345	-,130	,015	-0,087	,039
Madde 15 Mesleki anlamda tükenmişlik yaşıyorum.	345	,679	,000	0,648	,000
Madde 16 Bu iş yerinde kurallara uymamak hoşuma gidiyor.	345	-,598	,000	-0,630	,000
Madde 17 Çalıştığım kurumda kendimi çok yalnız hissediyorum.	345	,629	,000	0,596	,000
Madde 19 Kendimi başarılı bir akademisyen olarak görüyorum.	345	,052	-,333	-0,007	,537
Madde 22 Yöneticiler yoksa kurallara uymanın bir anlamı yoktur.	345	,689	,000	0,660	,000
Madde 24 Akademisyenlik benim için sadece kazanç kapısı.	345	,629	,000	0,593	,000
Madde 25 Meslektaşlarımdan yardım olmasa bu işyerinde çalışmam.	345	,413	,000	0,370	,000
Madde 27 Akademik hayatta kurallar o kadar sık değişiyor ki planlama yapmak imkansız.	345	,633	,000	0,601	,000
Madde 29 İşim ile ilgili sorumluluk almayı seviyorum.	345	-,659	,000	-0,685	,000
Madde 30 Ne kadar çok çalışsam da başarılı olamıyorum.	345	,391	,000	0,347	,000
Madde 31 Neyi niye öğrettiğimi bilmiyorum.	345	,547	,000	0,504	,000
Madde 32 Akademik çalışmalarda kimsenin standartlara aldıracağı yok.	345	,567	,000	0,533	,000
Madde 33 İşe gelmemek için zaman zaman beyaz yalanlar söylerim.	345	,598	,000	0,566	,000
Madde 34 İşimi seviyorum.	345	-,628	,000	-0,657	,000
Madde 35 İşimde sahip olmam gereken her şeye sahibim.	345	-,192	,000	-0,147	,000

Madde 36 Bu iş yerinde yaptığım işleri anlamsız bulduğum olur.	345	,553	,000	0,516	,000
Madde 37 Başarılı bir akademisyen olmak için her şeyi yaparım.	345	,658	,000	0,628	,000
Madde 38 Akademisyen arkadaşlarımla sağlam ilişkilerim var.	345	-,588	,000	-0,617	,000
Madde 40 Meslektaşlarım tarafından kullanılıyorum.	345	,385	,000	0,343	,000
Madde 42 Akademik hayatta belirli kurallara uymaktan hoşlanmıyorum.	345	,670	,000	0,637	,000
Madde 43 Bir akademisyen olarak toplumsal bir sorumluluğum olduğunu düşünüyorum.	345	-,669	,000	-0,696	,000
Madde 44 Eğitim teknolojisinde değişimlere ayak uyduramıyorum.	345	,261	,000	0,212	,000
Madde 45 Akademik rekabet ortamı, çalışanları meşru olmayan bazı davranışlar sergilemeye zorlar.	345	,627	,000	0,593	,000
Madde 47 İş uğraşlarımı seviyorum.	345	-,685	,000	-0,710	,000
Madde 48 Akademik alanda kendimi çok becerikli buluyorum.	345	-,039	,473	-0,005	,561
Madde 50 Bu karmaşa içinde akademik hayatta kurumsallaşma imkansız görünüyor.	345	,647	,000	0,618	,000
Madde 52 Akademisyenliğin artık bütün yeteneklerimi körelttiğini düşünüyorum.	345	,677	,000	0,647	,000
Madde 54 Akademik yaşamda tek kural ne olursa olsun başarılı olmaktır.	345	,622	,000	0,586	,000
Madde 56 Öğretmek zamanımızda gereksiz bir eylem olmuştur.	345	,680	,000	0,651	,000
Madde 57 Akademisyenlik sıkıcı bir meslektir.	345	,583	,000	0,543	,000
Madde 58 Akademik çalışmalarda amaçlarla araçlar birbirine karıştırılır.	345	,656	,000	0,629	,000
Madde 59 İş yerinde genelde gergin ve sinirliyim.	345	,686	,000	0,652	,000
Madde 60 İş yerindeki kurallar yaratıcılığımı destekliyor.	345	-,471	,000	-0,509	,000
Madde 61 Hiç kimsenin haberi olmadığı ve görmediği süreç her şeyi yapabilirim.	345	,709	,000	0,679	,000
Madde 63 Akademisyenlik sadece ders vermekten ibaret değildir.	345	-,652	,000	-0,676	,000
Madde 64 Bu iş yerinde meslektaşlarım tarafından dışlanıyorum.	345	,636	,000	0,608	,000
Madde 65 Bugünkü aklım olsaydı akademik alana yönelmezdim.	345	,683	,000	0,650	,000
Madde 66 Neden çalışmak zorundayım.	345	,568	,000	0,530	,000
Madde 67 İşe gelmezsem kimse bunu fark etmez.	345	,606	,000	0,581	,000
Madde 68 Akademik çalışma alanları sadece etiket sağlıyor.	345	,686	,000	0,658	,000
Madde 70 Amaç başarılı olmaksızın kuralların pek bir önemi yoktur.	345	,710	,000	0,681	,000
Madde 72 Çalışmadan kısa yoldan amaca ulaşmak önemli artık.	345	,713	,000	0,688	,000
Madde 73 Başarılarım bu kurumda her zaman takdir edilmiştir.	345	-,454	,000	-0,495	,000
Madde 74 Kurumsal çalışmalarda kim nerede nasıl davranacağını bilemez.	345	,726	,000	0,695	,000
Madde 76 Kendimi geliştirir ve yenilerim.	345	-,627	,000	-0,659	,000
Madde 77 Sürekli belirsizlik altında olmak beni akademik hayattan uzaklaştırıyor.	345	,691	,000	0,664	,000
Madde 78 Sene sonunda öğrencilerimden ayrılmak beni üzer.	345	-,569	,000	-0,596	,000
Madde 80 Akademik camianın ilkeleri ile toplumsal hayatın ilkeleri arasında uygunluk göremiyorum.	345	,622	,000	0,589	,000
Madde 81 İş yerinde yapılan hiçbir etkinliğe katılmak istemiyorum.	345	,607	,000	0,575	,000

Çizelgede görüldüğü üzere madde toplam ve madde kalan analizlerinde 19 ve 48.maddelerin dışındaki tüm maddelerin korelasyonlarının anlamlı olduğu görülmektedir. Anlamlı olan ilişkilerde en düşük anlamlılık 13.maddede $p<.05$ düzeyinde gerçekleşmiştir. Öte yandan 3, 8, 9, 13, 16, 19, 29, 34, 35, 38, 43, 47, 48, 60, 63, 73, 76, 78 maddelerde söz konusu ilişkiler negatif yönlüdür ki bu maddeler ters maddelerdir. Tüm bu sonuçlar tüm maddelerin aynı yapı içinde olduğunu ortaya koymaktadır. 19. ve 48. maddelerin ölçek içindeki durumlarına karar vermek için faktörler arasındaki korelasyon sonuçlarına göre hareket edilmiştir.

Çizelge 3.11. Faktörler Arası İlişkileri Belirlemek için Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Faktörler	Normsuzluk	Anlamsızlık Duygusu	Yalıtılmışlık Duygusu	Güçsüzlük Duygusu
Kendine Yabancılaşma	,336***	,250***	,520***	,428***
Normsuzluk		,181**	,424***	,172*
Anlamsızlık Duygusu			,274***	,219***
Yalıtılmışlık Duygusu				,409***

* $p<.05$

** $p<.01$

*** $p<.001$

Çizelgede görüldüğü üzere, faktörler arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda tüm faktörler arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu ilişkiler en yüksek kendine yabancılaşma alt boyutu ile yalıtılmışlık duygusu alt boyutu arasında ($r=.520$; $p<.001$); en düşük de normsuzluk alt boyutu ile yalıtılmışlık alt boyutu arasında ($r=.181$; $p<.05$) düzeyinde gerçekleşmiştir. Söz konusu sonuçlar tüm faktörlerin aynı yapı içinde olduklarını ispatlamaktadır. Öte yandan madde toplam ve madde kalan korelasyonlarında anlamsız ilişkiler ortaya koyan maddeler, bu maddelerin içinde buldukları faktörler diğer faktörlerle anlamlı ilişki gösterdikleri için elenmemiş ve ölçek içinde bırakılmaları uygun görülmüştür.

Bu işlemlerin ardından da test tekrar test yöntemi ile bir güvenilirlik katsayısı olarak devamlılık katsayısının hesaplanmasına geçilmiştir. Bu amaçla N=34 olan gruba form 15 gün arayla iki kez uygulanmıştır. Bu amaçla Pearson çarpım moment korelasyon analizleri gerçekleştirilmiş ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 3.12. Test- Tekrar Test Güvenirliğini Belirlemek için Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Puanlar	N	r	P
Kendine Yabancılaşma	34	,680	,000
Normsuzluk	34	,956	,000
Anlamsızlık Duygusu	34	,752	,000
Yalıtılmışlık Duygusu	34	,859	,000
Güçsüzlük Duygusu	34	,898	,000
Toplam	34	,896	,000

Test- tekrar test güvenirliğini belirlemek için yapılan Pearson çarpım moment korelasyon analizi sonucunda tüm alt boyutlar ve ölçek toplam puanı için puanlar arasındaki ilişki istatistiksel olarak pozitif yönde ve anlamlı bulunmuştur. En düşük ilişki katsayısı kendine yabancılaşma alt boyutunda ($r=,680$; $p<.001$); en yüksek katsayı ise normsuzluk alt boyutunda ($r=,956$; $p<.001$) gerçekleşmiştir. Bu sonuçlar ölçeğin farklı uygulamalarında tutarlı sonuçlar elde edildiğini, ölçeğin devamlılık katsayısı bağlamında güvenilir bulunduğunu göstermektedir.

Tüm bu işlemlerin ardından ölçeğin öğretim elemanlarının akademik yabancılaşma düzeylerini saptamada geçerli ve güvenilir biçimde kullanılacak bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur.

3.4.3. Verilerin Çözümlemesi

İstatistiksel çözümlere geçmeden önce, demografik değişkenler gruplandırılmış ardından akademisyenlere uygulanan ölçek (*Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği [YAYÖ]*) puanlanmıştır. Daha sonra elde edilen verilerin istatistiksel çözümleri bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir.

Bu aşamada, araştırma grubunu oluşturan akademisyenlerin demografik özelliklerini (cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olup olmaması, yaş, akademik çalışma alanı, görev yapılan fakülte, mesleki kıdem, görev ünvanı, haftalık ders saati ve

yöneticilik görevinin olup olmaması) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeğin alt boyutlarının ve toplam puanları için \bar{x} , ss, SH_x değerleri saptanmıştır. Öte yandan, karşılaştırma analizleri için yeterli dağılımın oluşmadığı değişkenler için anlamlı birleştirmelerle gruplar birleştirilmiştir. Örneklem içerisinde normal dağılım özelliği göstermeyen gruplar için non-parametrik teknikler, normal dağılım özelliği gösteren dağılımlar içinse parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır. Bu bağlamda:

1. Örneklem grubunu oluşturan akademisyenlerin *Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ)* toplam ve alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet, çocuğun olup olmaması ve yöneticilik görevi olup olmaması değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *bağımsız grup t testi*,

2. Örneklem grubunu oluşturan akademisyenlerin *Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ)* toplam ve alt boyutlarından aldıkları puanların yaş ve haftalık ders saati değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *tek yönlü varyans analizi (ANOVA)*,

3. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında fark bulunduğu, farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere *post-hoc LSD, Scheffé ve Tamhane's T2 testleri*,

4. Örneklem grubunu oluşturan akademisyenlerin *Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ)* toplam ve alt boyutlarından aldıkları medeni durum, görev yapılan fakülte, mesleki kıdem ve görev unvanı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *non-parametrik Kruskal Wallis-H testi*,

5. Non-parametrik Kruskal Wallis testi, sonucunda gruplar arasında fark bulunduğu, farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere *non parametrik Mann Whitney-U testi*, uygulanmıştır.

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

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini (cinsiyet, medeni durum, çocuk olup olmaması, yaş, akademik çalışma alanı, görev yapılan fakülte, mesleki kıdem, görev ünvanı, haftalık ders saati ve yöneticilik görevinin olup olmaması) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeğin toplam puanları için \bar{x} , ss, SH_x değerleri tablolar halinde sunulmuştur.

4.1. Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler

Çizelge 4.1. Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Kadın	210	60,9	60,9	60,9
Erkek	135	39,1	39,1	100,0
Toplam	345	100,0	100,0	

Çizelgede görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 210'u (%60,9) kadın 135'i (%39,1) erkektir.

Çizelge 4.2. Medeni Durum Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Bekar	125	36,2	36,2	36,2
Evli	201	58,3	58,3	94,5
Ayrı/Boşanmış/Vefat	19	5,5	5,5	100,0
Toplam	345	100,0	100,0	

Çizelgede görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 125'i (%36,2) bekar 201'i (%58,3) evlidir, 19'u da (%5,5) ayrı, boşanmış ya da eşi vefat etmiş durumdadır.

Çizelge 4.3. Çocuk Sahibi Olup Olmama Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Var	150	43,5	68,2	68,2
Yok	70	20,3	31,8	100,0
Toplam	220	63,8	100,0	

Çizelgede görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan evli ve ayrılmış öğretmen elemanlarının 150'sinin (%45,3) çocuğu varken 70'inin (%20,3) çocuğu bulunmamaktadır.

Çizelge 4.4. Yaş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
30 ve altı	113	32,8	32,8	32,8
31-40	122	35,4	35,4	68,1
41-50	55	15,9	15,9	84,1
51 ve üstü	55	15,9	15,9	100,0
Toplam	345	100,0	100,0	

Çizelgede görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretmen elemanlarının 113'ünün (%32,8) 30 yaş ve altı, 122'si (%35,4) 31-40 yaş grubu, 55'i (%15,9) 41-50 yaş grubu, 55'i de (%15,9) 51 yaş ve üstü grupta yer almaktadırlar.

Çizelge 4.5. Alan Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Cevapsız	61	17,7	17,7	17,7
Aile Hekimliği	2	,6	,6	18,3
Alm. Dil.Ed.	1	,3	,3	18,6
Animasyon	1	,3	,3	18,8
B.Ö.T.E.	6	1,7	1,7	20,6
Bilgisayar	3	,9	,9	21,4
Bilgisayar Müh.	2	,6	,6	22,0
Biyoloji	8	2,3	2,3	24,3
Ceza Hukuku	1	,3	,3	24,6
Çalışma Ekonomisi	1	,3	,3	24,9
Çeviri Bilim	2	,6	,6	25,5
Çevre Müh	1	,3	,3	25,8
Çocuk. Gelişimi	1	,3	,3	26,1
Dil. Bilimi	2	,6	,6	26,7

Eczacılık	1	,3	,3	27,0
Eğitim Bilimi	5	1,4	1,4	28,4
Eğitim Psk.	2	,6	,6	29,0
Eğitim Yönetimi	1	,3	,3	29,3
Eğt. Y. Tef. Plan. Eko.	1	,3	,3	29,6
Ekonometri	1	,3	,3	29,9
Ekonomi	4	1,2	1,2	31,0
Elektronik	1	,3	,3	31,3
Elk. Elktrnk	2	,6	,6	31,9
Elektronik Müh.	2	,6	,6	32,5
Elektro-Mekanik	1	,3	,3	32,8
End. Üretim Tas	1	,3	,3	33,0
Enformasyon Tek.	1	,3	,3	33,3
Erk. Çocuk. Eğt.	1	,3	,3	33,6
Eski Türk Edb.	1	,3	,3	33,9
Eskiçağ Ed.	1	,3	,3	34,2
Farmakoloji	1	,3	,3	34,5
Felsefe	2	,6	,6	35,1
Fen. Bil.	1	,3	,3	35,4
Fen. Ed	2	,6	,6	35,9
Filoloji	1	,3	,3	36,2
Finans	3	,9	,9	37,1
Fizik	2	,6	,6	37,7
Fotoğraf	1	,3	,3	38,0
Gör. İletişim. Tas.	6	1,7	1,7	39,7
Graf. Tas.	6	1,7	1,7	41,4
Güzel San.	1	,3	,3	41,7
Halk Sağlığı	4	1,2	1,2	42,9
Halkla İlişkiler	1	,3	,3	43,2
Hazırlık	2	,6	,6	43,8
Hukuk	7	2,0	2,0	45,8
İç Mimarlık	6	1,7	1,7	47,5
İdare Huk.	1	,3	,3	47,8
İktisat	4	1,2	1,2	49,0
İletişim	5	1,4	1,4	50,4
İletişim Bil.	1	,3	,3	50,7
İng. Dil. Eğt	5	1,4	1,4	52,2
İng. Eğt	1	,3	,3	52,5
İng. Okutman	1	,3	,3	52,8
İng. Öğrt.	14	4,1	4,1	56,8
İng. Dil Eğt.	1	,3	,3	57,1
İng. Dil. Ve Edb.	1	,3	,3	57,4
İngilizce	31	9,0	9,0	66,4
İstatistik	6	1,7	1,7	68,1
İşletme	10	2,9	2,9	71,0
İşletme Davr. Bil.	1	,3	,3	71,3
Kim. Müh.	3	,9	,9	72,2
Kimya	1	,3	,3	72,5
Lojistik	1	,3	,3	72,8
M. Y. O	1	,3	,3	73,0

Makine Müh.	2	,6	,6	73,6
Mat. Eğit.	1	,3	,3	73,9
Matematik	3	,9	,9	74,8
Med.Us.İ.İ.H.	1	,3	,3	75,1
Medya Sinema	1	,3	,3	75,4
Mhsb.Finans	1	,3	,3	75,7
Mimarlık	18	5,2	5,2	80,9
Moleküler Bio.	9	2,6	2,6	83,5
Muh. Mali. Müş.	1	,3	,3	83,8
Mühendislik	2	,6	,6	84,3
Mütercim Ter.	1	,3	,3	84,6
Müt. Ter. İng.	1	,3	,3	84,9
Özel Eğitim.	1	,3	,3	85,2
Pazarlama Ürt.Yön.	1	,3	,3	85,5
PDR	4	1,2	1,2	86,7
Psikoloji	4	1,2	1,2	87,8
Pyzj. Mim.	1	,3	,3	88,1
Pazarlama	2	,6	,6	88,7
Radyo-Tv	1	,3	,3	89,0
Reklamcılık	2	,6	,6	89,6
Res. Ve Heykel	1	,3	,3	89,9
Sağlık	1	,3	,3	90,1
Sayısal Teknikler	1	,3	,3	90,4
Sinema-Tv	3	,9	,9	91,3
Sınıf Öğrt.	1	,3	,3	91,6
Siyaset Bilimi	1	,3	,3	91,9
Sos. Bil.	2	,6	,6	92,5
Sos.Psi	1	,3	,3	92,8
Sosyoloji	1	,3	,3	93,0
Siyaset.Bil.	2	,6	,6	93,6
Tasarım	1	,3	,3	93,9
Tekstil.	1	,3	,3	94,2
Temel Bil.	1	,3	,3	94,5
Tıp. Fak.	3	,9	,9	95,4
Turizm	2	,6	,6	95,9
Uluslararası İlişkiler	2	,6	,6	96,5
Yab. Dil	7	2,0	2,0	98,6
Yaz. Müh.	1	,3	,3	98,8
Yön.Org.	2	,6	,6	99,4
Yöneylem Araş.	1	,3	,3	99,7
Yetişkin Eğit.	1	,3	,3	100,0
Toplam	345	100,0	100,0	

Çizelgede öğretim elemanlarının araştırma alanlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları verilmiştir. Görüldüğü üzere çok farklı alanlar yer almaktadır. Karşılaştırma analizleri için gruplarda yeterli frekansta veri bulunmadığından bu değişken karşılaştırma analizlerinde kullanılmamıştır.

Çizelge 4.6. Görev Yapılan Fakülte Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
İ.İ.B.F.	36	10,4	10,4	10,4
Mühendislik Fak.	24	7,0	7,0	17,4
Fen/Fen.Ed.Fak.	71	20,6	20,6	38,0
İletişim Fak.	18	5,2	5,2	43,2
Hukuk Fak.	10	2,9	2,9	46,1
Tıp Fak.	9	2,6	2,6	48,7
Eğitim Fak.	44	12,8	12,8	61,4
Yabancı Diller	23	6,7	6,7	68,1
Mimarlık Fak.	33	9,6	9,6	77,7
Hazırlık Okulları	38	11,0	11,0	88,7
Diğer	39	11,3	11,3	100,0
Toplam	345	100,0	100,0	

Çizelgede görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 36'sı (%10,4) iktisadi ve idari bilimler fakültesinde, 24'ü (%7,0) mühendislik fakültesinde, 71'i (%20,6) Fen ve Fen edebiyat fakültesinde, 18'i (%5,2) iletişim fakültesinde, 10'u (%2,9) hukuk fakültesinde, 44'ü (%12,8) eğitim fakültesinde, 23'ü (%6,7) yabancı dillerde, 33'ü (%9,6) mimarlık fakültesinde, 38'i (%11,0) hazırlık okullarında ve 39'u da (%11,3) diğer fakültelerde görev yapmaktadırlar.

Çizelge 4.7. Kıdem Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
5 yıl ve altı	129	37,4	37,4	37,4
6-10 yıl	89	25,8	25,8	63,2
11-15 yıl	51	14,8	14,8	78,0
16-20 yıl	23	6,7	6,7	84,6
21 yıl ve üstü	53	15,4	15,4	100,0
Toplam	345	100,0	100,0	

Çizelgede görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 129'u (%37,4) 5 ve daha az yıl, 89'u (%25,8) 6-10 yıl, 51'i (%14,8) 11-15 yıl, 23'ü (%6,7) 16-20 yıl, 53'ü de (%15,4) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptirler.

Çizelge 4.8. Ünvan Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Arş.Gör.	83	24,1	24,1	24,1
Öğr.Gör.	118	34,2	34,2	58,3
Öğr.Gör.Dr.	22	6,4	6,4	64,6
Yrd.Doç.Dr.	71	20,6	20,6	85,2
Doç.Dr.	18	5,2	5,2	90,4
Prof.Dr.	33	9,6	9,6	100,0
Toplam	345	100,0	100,0	

Çizelgede görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 83'ü (%24,1) araştırma görevlisi statüsünde öğretim görevlisi, 118'i (%34,2) öğretim görevlisi, 22'si (%6,4) öğretim görevlisi doktor, 71'i (%20,6) yardımcı doçent doktor, 18'i (%5,2) doçent doktor, 33'ü (%9,6) profesör doktor unvanı ile görev yapmaktadır.

Çizelge 4.9. Haftalık Ders Saatleri Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
5 ve altı saat	69	20,0	20,0	20,0
6-10 saat	93	27,0	27,0	47,0
11-15 saat	76	22,0	22,0	69,0
16-20 saat	76	22,0	22,0	91,0
21 saat ve üstü	31	9,0	9,0	100,0
Toplam	345	100,0	100,0	

Çizelgede görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 69'unun (%20,0) haftalık ders saati 5 saat ve altında, 93'ünün (%27,0) 6-10 saat arasında, 76'sının (%22,0) 11-15 saat arasında, 76'sının (%22,0) 16-20 saat arasında, 31'inin de (%9,0) 21 saat ve üzerindedir.

Çizelge 4.10. Yöneticilik Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Evet	77	22,3	22,3	22,3
Hayır	268	77,7	77,7	100,0
Toplam	345	100,0	100,0	

Çizelgede görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının

77'sinin (%22,3) yöneticilik görevi bulunurken 268'inin (%77,7) yöneticilik görevi bulunmamaktadır.

Çizelge 4.11. Görev Yapılan Üniversitenin Türü Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Devlet	168	48,7	48,7	48,7
Özel	177	51,3	51,3	100,0
Toplam	345	100,0	100,0	

Çizelgede görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 168'i (%48,7) devlet üniversitelerinde görev yapmakta iken 177'si (%51,3) özel (vakıf) üniversitelerinde görev yapmaktadırlar.

Çizelge 4.12. (YAYÖ) Alt Boyut ve Toplam Puanlarına Ait Değerler

Boyutlar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	$Sh_{\bar{x}}$
Kendine Yabancılaşma	345	46,72	6,76	,36
Normsuzluk	345	56,08	14,73	,79
Anlamsızlık Duygusu	345	22,55	2,38	,13
Yalıtılmışlık Duygusu	345	22,26	4,09	,22
Güçsüzlük Duygusu	345	24,77	5,12	,28
Toplam	345	172,39	23,55	1,27

Çizelgede görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) kendine yabancılaşma alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=46,72$ standart sapması $ss=6,76$ aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_{\bar{x}}=0,36$ olarak; normsuzluk alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=56,08$ standart sapması $ss=14,73$ aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_{\bar{x}}=0,79$ olarak; anlamsızlık alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=22,55$ standart sapması $ss=2,38$ aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_{\bar{x}}=0,13$ olarak; yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=22,26$ standart sapması $ss=4,09$ aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_{\bar{x}}=0,22$ olarak; güçsüzlük duygusu alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=24,77$ standart sapması $ss=5,12$ aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_{\bar{x}}=0,28$ olarak; toplam puanın

alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=172,39$ standart sapması $ss=23,55$ aritmetik ortalamanın standart hatası $Sh_{\bar{x}}=1,27$ olarak hesaplanmıştır.

4.2. Araştırmanın Hipotezlerine Ait Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde örneklem grubunu oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) toplam ve alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet, çocuğun olup olmaması ve yöneticilik görevi olup olmaması değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *bağımsız grup t testi*, yaş ve haftalık ders saati değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *tek yönlü varyans analizi (ANOVA)*, ANOVA sonucunda gruplar arasında fark bulunduğu, farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere *post-hoc LSD, Scheffé ve Tamhane's T2 testleri*, medeni durum, görev yapılan fakülte, mesleki kıdem ve görev ünvanı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *non-parametrik Kruskal Wallis-H testi*, Kruskal Wallis-H testi sonucunda gruplar arasında fark bulunduğu, farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere *non parametrik Mann Whitney-U testi*, uygulanmış ve analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.13. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Kendine	Kadın	210	46,62	6,891	,476	-,342	343	,733
Yabancılaşma	Erkek	135	46,87	6,570	,565			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) kendine yabancılaşma alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-0,342$; $p>,05$).

Çizelge 4.14. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Normsuzluk	Kadın	210	56,09	14,665	1,012	,019	343	,985
	Erkek	135	56,06	14,879	1,281			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) Normsuzluk alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=0,019$; $p>,05$).

Çizelge 4.15. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Anlamsızlık Duygusu	Kadın	210	22,56	2,461	,170	,081	343	,936
	Erkek	135	22,54	2,245	,193			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) anlamsızlık duygusu alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=0,081$; $p>,05$).

Çizelge 4.16. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Yalıtılmışlık Duygusu	Kadın	210	22,33	4,040	,279	,410	343	,682
	Erkek	135	22,15	4,169	,359			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt

boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-0,410$; $p>,05$).

Çizelge 4.17. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Güçsüzlük	Kadın	210	24,66	5,302	,366	-,506	343	,613
	Erkek	135	24,95	4,840	,417			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) güçsüzlük alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-,506$; $p>,05$).

Çizelge 4.18. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Toplam	Kadın	210	172,27	23,747	1,639	-,117	343	,907
	Erkek	135	172,57	23,330	2,008			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-0,117$; $p>,05$).

Çizelge 4.19. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Kendine Yabancılaşma	Bekar	125	174,45	1,528	2	,466
	Evli	201	169,66			
	Ayrı/Boşanmış/Vefat	19	198,79			
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) kendine yabancılaşma alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=1,528$; $p>,05$).

Çizelge 4.20. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Normsuzluk	Bekar	125	175,15	,091	2	,955
	Evli	201	171,79			
	Ayrı/Boşanmış/Vefat	19	171,63			
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) Normsuzluk alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=0,091$; $p>,05$).

Çizelge 4.21.
(YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Anlamsızlık Duygusu	Bekar	125	180,91	6,362	2	,042
	Evli	201	163,89			
	Ayrı/Boşanmış/Vefat	19	217,37			
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) anlamsızlık duygusu alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($X^2=6,362$; $p>,05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.22. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	Bekâr	Evli	Ayrı
Bekâr	SO=180,91	$p>.05$	$p>.05$
Evli		SO=163,89	$p<.05$
Ayrı			SO=217,37

Çizelgede görüldüğü gibi, Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) anlamsızlık duygusu alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda söz konusu farklılığın evli olan akademisyenlerle ayrı olan akademisyenler arasında ayrı olan akademisyenler lehine $p<,05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Çizelge 4.23. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Yalıtılmışlık Duygusu	Bekar	125	181,94	2,200	2	,333
	Evli	201	166,31			
	Ayrı/Boşanmış/Vefat	19	184,97			
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=2,200$; $p>,05$).

Çizelge 4.24. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Güçsüzlük	Bekar	125	172,29	,750	2	,687
	Evli	201	171,63			
	Ayrı/Boşanmış/Vefat	19	192,18			
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) güçsüzlük alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=0,750$; $p>,05$).

Çizelge 4.25. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Toplam	Bekar	125	180,78			
	Evli	201	166,54			
	Ayrı/Boşanmış/Vefat	19	190,16	2,168	2	,338
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) toplam puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=2,168; p>,05$).

Çizelge 4.26. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Kendine	Var	150	46,42	6,379	,521	-,584	218	,560
Yabancılaşma	Yok	70	46,99	7,338	,877			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) kendine yabancılaşma alt boyutu puanlarının çocuk sahibi olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-0,584; p>,05$).

Çizelge 4.27. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Normsuzluk	Var	150	54,46	15,193	1,240	-1,556	218	,121
	Yok	70	57,89	15,254	1,823			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) Normsuzluk alt boyutu puanlarının çocuk sahibi olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-1,556; p>,05$)

Çizelge 4.28. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Anlamsızlık	Var	150	22,59	2,464	,201	1,371	218	,172
Duygusu	Yok	70	22,11	2,191	,262			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) anlamsızlık duygusu alt boyutu puanlarının çocuk sahibi olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=1,371; p>,05$).

Çizelge 4.29. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Yalıtılmışlık	Var	150	21,79	3,771	,308	-1,043	218	,298
Duygusu	Yok	70	22,36	3,799	,454			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının çocuk sahibi olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-1,043; p>,05$).

Çizelge 4.30. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh \bar{x}	t Testi		
						t	Sd	p
Güçsüzlük	Var	150	24,73	5,304	,433	-,538	218	,591
	Yok	70	25,13	4,821	,576			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) güçsüzlük alt boyutu puanlarının çocuk sahibi olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-,538$; $p>,05$).

Çizelge 4.31. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh \bar{x}	t Testi		
						t	Sd	p
Toplam	Var	150	169,98	23,852	1,947	-1,302	218	,194
	Yok	70	174,47	23,816	2,847			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) toplam puanlarının çocuk sahibi olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-1,302$; $p>,05$).

Çizelge 4.32. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları									
Puan	Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p				
Kendine Yabancılaşma	30 ve altı	113	47,59	7,330	G.Arası	194,963	3	64,988	1,428	,234				
	31-40	122	46,15	6,623							G.İçi	15520,764	341	45,515
	41-50	55	47,20	6,948							Toplam	15715,728	344	
	51 ve üstü	55	45,71	5,425										
	Total	345	46,72	6,759										

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) kendine yabancılaşma alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=1,428; p>,05$).

Çizelge 4.33. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	
Normsuzluk	30 ve altı	113	57,88	13,451	G.Arası	2100,966	3	700,322	3,293	,021	
	31-40	122	54,94	15,395		G.İçi	72513,921	341			212,651
	41-50	55	59,22	14,201		Toplam	74614,887	344			
	51 ve üstü	55	51,75	15,325							
	Total	345	56,08	14,728							

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) Normsuzluk alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=3,293; p<,05$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F=1,587; p>,05$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan LSD çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. LSD testinin tercih edilmesinin bir nedeni de testin beta tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Gerçekleştirilen LSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.34. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Yaş (i)	Yaş (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh $_{\bar{x}}$	<i>p</i>
30 ve altı	31-40	2,942	1,904	,123
	41-50	-1,333	2,398	,579
	51 ve üstü	6,140	2,398	,011
31-40	30 ve altı	-2,942	1,904	,123
	41-50	-4,276	2,368	,072
	51 ve üstü	3,197	2,368	,178
41-50	30 ve altı	1,333	2,398	,579
	31-40	4,276	2,368	,072
	51 ve üstü	7,473	2,781	,008
51 ve üstü	30 ve altı	-6,140	2,398	,011
	31-40	-3,197	2,368	,178
	41-50	-7,473	2,781	,008

Çizelge’de görüldüğü gibi, Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) normsuzluk alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan LSD testi sonucunda söz konusu farklılığın 30 ve altı yaş grubu ile 51 ve üstü yaş grubu arasında 30 ve altı yaş grubu lehine $p < .05$ düzeyinde; 41-50 yaş grubu ile 51 ve üstü yaş grubu arasında 41-50 yaş grubu lehine $p < .01$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Çizelge 4.35. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Anlamsızlık Duygusu	30 ve altı	113	22,75	2,381	G.Arası	19,200	3	6,400	1,135	,335
	31-40	122	22,34	2,489	G.İçi	1922,057	341	5,637		
	41-50	55	22,87	2,117	Toplam	1941,258	344			
	51 ve üstü	55	22,29	2,339						
	Total	345	22,55	2,376						

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) anlamsızlık duygusu alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini

belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=1,135; p>,05$).

Çizelge 4.36. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklaşım Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Yalıtılmışlık Duygusu	30 ve altı	113	22,96	4,273	G.Arası	216,486	3	72,162	4,453	,004
	31-40	122	21,93	4,059	G.İçi	5526,036	341	16,205		
	41-50	55	23,02	3,923	Toplam	5742,522	344			
	51 ve üstü	55	20,80	3,488						
	Total	345	22,26	4,086						

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=4,453; p<,01$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F=2,262; p>,05$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin bir nedeni de testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.37. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Yaş (i)	Yaş (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh $_{\bar{x}}$	<i>p</i>
30 ve altı	31-40	1,021	,526	,288
	41-50	-,062	,662	1,000
	51 ve üstü	2,156	,662	,015
31-40	30 ve altı	-1,021	,526	,288
	41-50	-1,084	,654	,433
	51 ve üstü	1,134	,654	,391
41-50	30 ve altı	,062	,662	1,000
	31-40	1,084	,654	,433
	51 ve üstü	2,218	,768	,041
51 ve üstü	30 ve altı	-2,156	,662	,015
	31-40	-1,134	,654	,391
	41-50	-2,218	,768	,041

Çizelge’de görüldüğü gibi, Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın 30 ve altı yaş grubu ile 51 ve üstü yaş grubu arasında 30 ve altı yaş grubu lehine $p < .05$ düzeyinde; 41-50 yaş grubu ile 51 ve üstü yaş grubu arasında 41-50 yaş grubu lehine $p < .01$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Çizelge 4.38. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Güçsüzlük	30 ve altı	113	25,58	4,818	G.Arası	138,942	3	46,314	1,778	,151
	31-40	122	24,52	5,189	G.İçi	8881,423	341	26,045		
	41-50	55	24,73	5,496	Toplam	9020,365	344			
	51 ve üstü	55	23,75	5,078						
	Total	345	24,77	5,121						

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) güçsüzlük alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=1,778; p>,05$).

Çizelge 4.39. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Toplam	30 ve altı	113	176,76	21,136	G.Arası	7719,513	3	2573,171	4,793	,003
	31-40	122	169,89	24,684	G.İçi	183082,215	341	536,898		
	41-50	55	177,04	23,269	Toplam	190801,728	344			
	51 ve üstü	55	164,29	23,605						
	Total	345	172,39	23,551						

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) toplam puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=4,793; p<,01$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F=1,237; p>,05$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin bir nedeni de testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.40. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Yaş (i)	Yaş (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
30 ve altı	31-40	6,876	3,025	,162
	41-50	-,275	3,810	1,000
	51 ve üstü	12,470	3,810	,014
31-40	30 ve altı	-6,876	3,025	,162
	41-50	-7,151	3,763	,308
	51 ve üstü	5,594	3,763	,531
41-50	30 ve altı	,275	3,810	1,000

	31-40	7,151	3,763	,308
	51 ve üstü	12,745	4,419	,041
	30 ve altı	-12,470	3,810	,014
51 ve üstü	31-40	-5,594	3,763	,531
	41-50	-12,745	4,419	,041

Çizelge'de görüldüğü gibi, Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) toplam alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan LSD testi sonucunda söz konusu farklılığın 30 ve altı yaş grubu ile 51 ve üstü yaş grubu arasında 30 ve altı yaş grubu lehine $p < .05$ düzeyinde; 41-50 yaş grubu ile 51 ve üstü yaş grubu arasında 41-50 yaş grubu lehine $p < .01$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Çizelge 4.41. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Görev Yapılan Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Kendine Yabancılaşma	İ.İ.B.F.	36	155,44	20,940	10	,022
	Mühendislik Fak.	24	141,33			
	Fen/Fen.Ed.Fak.	71	170,96			
	İletişim Fak.	18	230,36			
	Hukuk Fak.	10	111,60			
	Tıp Fak.	9	218,06			
	Eğitim Fak.	44	181,13			
	Yabancı Diller	23	168,52			
	Mimarlık Fak.	33	181,64			
	Hazırlık Okulları	38	201,21			
Diğer	39	149,96				
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) kendine yabancılaşma alt boyutu puanlarının görev yapılan fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($X^2=20,940$; $p < ,05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili

karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.42. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Görev Yapılan Fakülte Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	İ.İ.B.F.	Müh.	Fen/FEF	İlet.	Huk.	Tıp.	Eğt.	Y.Dil.	Mim.	Haz.	Diğ.
İ.İ.B.F.	SO=155,4	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05
Müh.		SO=141,3	p>.05	p<.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05
Fen/FEF			SO=171,0	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05
İlet.				SO=230,4	p<.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05
Huk.					SO=111,6	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05
Tıp.						SO=218,1	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05
Eğt.							SO=181,1	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05
Y.Dil.								SO=168,5	p>.05	p>.05	p>.05
Mim.									SO=181,6	p>.05	p>.05
Haz.										SO=201,2	p>.05
Diğ.											SO=150,0

Çizelgede görüldüğü gibi, Akademisyenlerde Yeditepe Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) kendine yabancılaşma duygusu alt boyutu puanlarının görev yapılan fakülte değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda söz konusu farklılığın iletişim fakültesinde görev yapan akademisyenler ile mühendislik fakültelerinde görev yapan akademisyenler arasında iletişim fakültesinde görev yapan akademisyenler lehine $p<.05$ düzeyinde; iletişim fakültesinde görev yapan akademisyenler ile hukuk fakültelerinde görev yapan akademisyenler arasında iletişim fakültesinde görev yapan akademisyenler lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizelge 4.43. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Görev Yapılan Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Normsuzluk	İ.İ.B.F.	36	179,14	6,249	10	,794
	Mühendislik Fak.	24	154,27			
	Fen/Fen.Ed.Fak.	71	163,95			
	İletişim Fak.	18	192,08			
	Hukuk Fak.	10	190,90			
	Tıp Fak.	9	199,78			
	Eğitim Fak.	44	190,75			
Yabancı Diller	23	155,00				

Mimarlık Fak.	33	172,08
Hazırlık Okulları	38	180,53
Diğer	39	159,79
Toplam	345	

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) Normsuzluk alt boyutu puanlarının görev yapılan fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=6,249$; $p>,05$).

Çizelge 4.44. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Görev Yapılan Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Anlamsızlık Duygusu	İ.İ.B.F.	36	149,49	8,922	10	,539
	Mühendislik Fak.	24	151,33			
	Fen/Fen.Ed.Fak.	71	166,33			
	İletişim Fak.	18	183,61			
	Hukuk Fak.	10	165,10			
	Tıp Fak.	9	190,06			
	Eğitim Fak.	44	183,49			
	Yabancı Diller	23	170,57			
	Mimarlık Fak.	33	199,09			
	Hazırlık Okulları	38	192,74			
	Diğer	39	161,67			
Toplam	345					

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) anlamsızlık duygusu alt boyutu puanlarının görev yapılan fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=8,922$; $p>,05$).

Çizelge 4.45. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Görev Yapılan Fakülte Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Yalıtılmışlık Duygusu	İ.İ.B.F.	36	162,63	18,405	10	,049
	Mühendislik Fak.	24	134,29			
	Fen/Fen.Ed.Fak.	71	185,35			
	İletişim Fak.	18	194,47			
	Hukuk Fak.	10	185,20			
	Tıp Fak.	9	195,06			
	Eğitim Fak.	44	183,72			
	Yabancı Diller	23	151,20			
	Mimarlık Fak.	33	175,09			
	Hazırlık Okulları	38	205,22			
Diğer	39	133,38				
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının görev yapılan fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($X^2=6,362$; $p>,05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.46. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Görev Yapılan Fakülte Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	İ.İ.B.F.	Müh.	Fen/FEF	İlet.	Huk.	Tıp.	Eğt.	Y.Dil.	Mim.	Haz.	Diğ.
İ.İ.B.F.	SO=162,6	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05
Müh.		SO=134,3	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p<.05	p>.05
Fen/FEF			SO=185,4	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05
İlet.				SO=194,5	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05
Huk.					SO=185,2	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05
Tıp.						SO=195,1	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05
Eğt.							SO=183,7	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05
Y.Dil.								SO=151,2	p>.05	p>.05	p>.05
Mim.									SO=175,1	p>.05	p>.05
Haz.										SO=205,2	p<.05
Diğ.											SO=133,4

Çizelgede görüldüğü gibi, Akademisyenlerde Yeditepe Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının görev yapılan fakülte değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda söz konusu farklılığın mühendislik fakültesinde görev yapan akademisyenler ile hazırlık okullarında görev yapan akademisyenler arasında hazırlık okullarında görev yapan akademisyenler lehine $p < ,05$ düzeyinde; hazırlık okullarında görev yapan akademisyenler ile diğer kategorisindeki fakültelerde görev yapan akademisyenler arasında hazırlık okullarında görev yapan akademisyenler lehine $p < ,05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Çizelge 4.47. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Görev Yapılan Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Güçsüzlük	İ.İ.B.F.	36	169,33	12,725	10	,239
	Mühendislik Fak.	24	147,46			
	Fen/Fen.Ed.Fak.	71	178,08			
	İletişim Fak.	18	194,31			
	Hukuk Fak.	10	153,40			
	Tıp Fak.	9	171,33			
	Eğitim Fak.	44	191,18			
	Yabancı Diller	23	209,30			
	Mimarlık Fak.	33	179,65			
	Hazırlık Okulları	38	165,68			
Diğer	39	138,01				
Toplam	345					

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) güçsüzlük alt boyutu puanlarının görev yapılan fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=12,725$; $p > ,05$).

Çizelge 4.48. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Görev Yapılan Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Toplam	İ.İ.B.F.	36	162,85	17,944	10	,056
	Mühendislik Fak.	24	131,29			
	Fen/Fen.Ed.Fak.	71	171,72			
	İletişim Fak.	18	209,58			
	Hukuk Fak.	10	156,65			
	Tıp Fak.	9	211,44			
	Eğitim Fak.	44	199,74			
	Yabancı Diller	23	164,24			
	Mimarlık Fak.	33	176,00			
	Hazırlık Okulları	38	194,51			
Diğer	39	140,31				
Toplam	345					

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (AYÖ) toplam puanlarının görev yapılan fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=17,944$; $p>,05$).

Çizelge 4.49. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Kendine Yabancılaşma	5 yıl ve altı	129	166,87	2,423	4	,659
	6-10 yıl	89	184,72			
	11-15 yıl	51	170,32			
	16-20 yıl	23	157,57			
	21 yıl ve üstü	53	177,50			
Toplam	345					

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) kendine yabancılaşma alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=2,423$; $p>,05$).

Çizelge 4.50. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Normsuzluk	5 yıl ve altı	129	167,80	2,491	4	,646
	6-10 yıl	89	183,24			
	11-15 yıl	51	178,19			
	16-20 yıl	23	181,13			
	21 yıl ve üstü	53	159,94			
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) Normsuzluk alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=2,491$; $p>,05$).

Çizelge 4.51. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Anlamsızlık Duygusu	5 yıl ve altı	129	166,35	2,403	4	,662
	6-10 yıl	89	184,30			
	11-15 yıl	51	177,67			
	16-20 yıl	23	158,00			
	21 yıl ve üstü	53	172,23			
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) anlamsızlık duygusu alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=2,403$; $p>,05$).

Çizelge 4.52. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Yalıtılmışlık Duygusu	5 yıl ve altı	129	167,56	8,929	4	,063
	6-10 yıl	89	198,13			
	11-15 yıl	51	168,36			
	16-20 yıl	23	143,83			
	21 yıl ve üstü	53	161,17			
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=8,929$; $p>,05$).

Çizelge 4.53. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Güçsüzlük	5 yıl ve altı	129	175,34	4,479	4	,345
	6-10 yıl	89	180,03			
	11-15 yıl	51	181,89			
	16-20 yıl	23	137,28			
	21 yıl ve üstü	53	162,44			
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) güçsüzlük alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=4,479$; $p>,05$).

Çizelge 4.54. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Toplam	5 yıl ve altı	129	167,62	5,115	4	,276
	6-10 yıl	89	190,81			
	11-15 yıl	51	178,10			
	16-20 yıl	23	155,70			
	21 yıl ve üstü	53	158,80			
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) toplam puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=5,115; p>,05$).

Çizelge 4.55. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Kendine Yabancılaşma	Arş.Gör.	83	187,60	7,581	5	,181
	Öğr.Gör.	118	181,00			
	Öğr.Gör.Dr.	22	132,48			
	Yrd.Doç.Dr.	71	160,80			
	Doç.Dr.	18	163,92			
	Prof.Dr.	33	165,89			
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) kendine yabancılaşma alt boyutu puanlarının unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=7,581; p>,05$).

Çizelge 4.56. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Ünvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Normsuzluk	Arş.Gör.	83	191,51	11,572	5	,041
	Öğr.Gör.	118	183,52			
	Öğr.Gör.Dr.	22	126,61			
	Yrd.Doç.Dr.	71	159,40			
	Doç.Dr.	18	162,58			
	Prof.Dr.	33	154,68			
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) Normsuzluk alt boyutu puanlarının ünvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($X^2=11,572$; $p<,05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.57. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Ünvan Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	Arş.Gör.	Öğr.Gör.	Öğr.Gör.Dr.	Yrd.Doç.Dr.	Doç.Dr.	Prof.Dr.
Arş.Gör.	SO=191,51	p>.05	p<.05	p>.05	p>.05	p<.05
Öğr.Gör.		SO=183,52	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05
Öğr.Gör.Dr.			SO=126,61	p>.05	p>.05	p>.05
Yrd.Doç.Dr.				SO=159,40	p>.05	p>.05
Doç.Dr.					SO=162,58	p>.05
Prof.Dr.						SO=154,68

Çizelgede görüldüğü gibi, Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) normsuzluk duygusu alt boyutu puanlarının ünvan değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda söz konusu farklılığın araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler ile öğretim görevlisi doktor statüsünde görev yapan akademisyenler

arasında araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler lehine $p < ,05$ düzeyinde; araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler ile profesör doktor statüsünde görev yapan akademisyenler arasında araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler lehine $p < ,05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Çizelge 4.58. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Unvan Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Anlamsızlık Duygusu	Arş.Gör.	83	176,55	5,962	5	,310
	Öğr.Gör.	118	181,71			
	Öğr.Gör.Dr.	22	147,61			
	Yrd.Doç.Dr.	71	179,56			
	Doç.Dr.	18	155,36			
	Prof.Dr.	33	145,36			
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) anlamsızlık duygusu alt boyutu puanlarının unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=5,962$; $p > ,05$).

Çizelge 4.59. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Unvan Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Yalıtılmışlık Duygusu	Arş.Gör.	83	199,07	13,346	5	,020
	Öğr.Gör.	118	180,03			
	Öğr.Gör.Dr.	22	143,18			
	Yrd.Doç.Dr.	71	155,93			
	Doç.Dr.	18	163,58			
	Prof.Dr.	33	144,06			
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($X^2=20,940$; $p<,05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.60. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Ünvan Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	Arş.Gör.	Öğr.Gör.	Öğr.Gör.Dr.	Yrd.Doç.Dr.	Doç.Dr.	Prof.Dr.
Arş.Gör.	SO=199,07	p>.05	p<.05	p>.05	p>.05	p<.05
Öğr.Gör.		SO=180,03	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05
Öğr.Gör.Dr.			SO=143,18	p>.05	p>.05	p>.05
Yrd.Doç.Dr.				SO=155,93	p>.05	p>.05
Doç.Dr.					SO=163,58	p>.05
Prof.Dr.						SO=144,06

Çizelgede görüldüğü gibi, Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının unvan değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda söz konusu farklılığın araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler ile öğretim görevlisi doktor statüsünde görev yapan akademisyenler arasında araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler lehine $p<,05$ düzeyinde; araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler ile profesör doktor statüsünde görev yapan akademisyenler arasında araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler lehine $p<,05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Çizelge 4.61. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Güçsüzlük	Arş.Gör.	83	190,98	7,533	5	,184
	Öğr.Gör.	118	180,41			
	Öğr.Gör.Dr.	22	162,57			
	Yrd.Doç.Dr.	71	158,32			
	Doç.Dr.	18	149,14			
	Prof.Dr.	33	152,85			
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) güçsüzlük alt boyutu puanlarının unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($X^2=7,533$; $p>,05$).

Çizelge 4.62. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Toplam	Arş.Gör.	83	200,32	17,683	5	,003
	Öğr.Gör.	118	183,48			
	Öğr.Gör.Dr.	22	128,50			
	Yrd.Doç.Dr.	71	153,91			
	Doç.Dr.	18	162,97			
	Prof.Dr.	33	143,02			
	Toplam	345				

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) toplam puanlarının unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($X^2=17,683$; $p<,01$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.63. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Unvan Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	Arş.Gör.	Öğr.Gör.	Öğr.Gör.Dr.	Yrd.Doç.Dr.	Doç.Dr.	Prof.Dr.
Arş.Gör.	SO=200,32	p>.05	p<.05	p>.05	p>.05	p<.05
Öğr.Gör.		SO=183,48	p>.05	p>.05	p>.05	p>.05
Öğr.Gör.Dr.			SO=128,50	p>.05	p>.05	p>.05
Yrd.Doç.Dr.				SO=153,91	p>.05	p>.05
Doç.Dr.					SO=162,97	p>.05
Prof.Dr.						SO=143,02

Çizelgede görüldüğü gibi, Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının unvan değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda söz konusu farklılığın araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler ile öğretim görevlisi doktor statüsünde görev yapan akademisyenler arasında araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler lehine $p<.05$ düzeyinde; araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler ile profesör doktor statüsünde görev yapan akademisyenler arasında araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Çizelge 4.64. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Kendine Yabancılaşma	5 ve altı	69	46,43	6,293	G.Arası	67,382	4	16,845	,366	,833
	6-10 saat	93	46,42	6,660	G.İçi	15648,346	340	46,025		
	11-15 saat	76	46,45	6,555	Toplam	15715,728	344			
	16-20 saat	76	47,49	7,667						
	21 ve üstü	31	47,03	6,437						
	Toplam	345	46,72	6,759						

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) kendine yabancılaşma alt boyutu puanlarının haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi

(ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=0,366; p>,05$).

Çizelge 4.65. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Normsuzluk	5 ve altı	69	56,01	14,057	G.Arası	876,537	4	219,134	1,010	,402
	6-10 saat	93	54,14	15,509	G.İçi	73738,350	340	216,878		
	11-15 saat	76	55,79	14,150	Toplam	74614,887	344			
	16-20 saat	76	57,33	15,799						
	21 ve üstü	31	59,68	12,158						
	Toplam	345	56,08	14,728						

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) Normsuzluk alt boyutu puanlarının haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=1,010; p>,05$).

Çizelge 4.66. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Anlamsızlık Duygusu	5 ve altı	69	22,19	2,303	G.Arası	38,777	4	9,694	1,733	,142
	6-10 saat	93	22,22	2,317	G.İçi	1902,481	340	5,596		
	11-15 saat	76	22,76	2,529	Toplam	1941,258	344			
	16-20 saat	76	22,92	2,320						
	21 ve üstü	31	22,97	2,345						
	Toplam	345	22,55	2,376						

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) anlamsızlık duygusu alt boyutu puanlarının haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=1,733; p>,05$).

Çizelge 4.67. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Yalıtılmışlık Duygusu	5 ve altı	69	22,12	4,002	G.Arası	158,890	4	39,723	2,419	,048
	6-10 saat	93	21,35	3,289	G.İçi	5583,631	340	16,422		
	11-15 saat	76	22,58	4,404	Toplam	5742,522	344			
	16-20 saat	76	22,59	4,330						
	21 ve üstü	31	23,71	4,613						
	Toplam	345	22,26	4,086						

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=4,453; p<,01$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F=1,587; p>,05$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan LSD çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. LSD testinin tercih edilmesinin bir nedeni de testin beta tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Gerçekleştirilen LSD çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.68. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Alt Boyutu Puanlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Ders Saati (i)	Ders Saati (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh $_{\bar{x}}$	p
5 ve altı	6-10 saat	,761	,644	,238
	11-15 saat	-,463	,674	,492
	16-20 saat	-,476	,674	,480
	21 ve üstü	-1,594	,876	,070
6-10 saat	5 ve altı	-,761	,644	,238
	11-15 saat	-1,224	,627	,052
	16-20 saat	-1,237	,627	,049
	21 ve üstü	-2,355	,840	,005
11-15 saat	5 ve altı	,463	,674	,492
	6-10 saat	1,224	,627	,052
	16-20 saat	-,013	,657	,984
	21 ve üstü	-1,131	,864	,191
16-20 saat	5 ve altı	,476	,674	,480
	6-10 saat	1,237	,627	,049
	11-15 saat	,013	,657	,984
	21 ve üstü	-1,118	,864	,197
21 ve üstü	5 ve altı	1,594	,876	,070
	6-10 saat	2,355	,840	,005
	11-15 saat	1,131	,864	,191
	16-20 saat	1,118	,864	,197

Çizelge’de görüldüğü gibi, Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık alt boyutu puanlarının haftalık ders saati değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan LSD testi sonucunda söz konusu farklılığın haftalık ders saati 6-10 saat olan grupla 16-20 saat olan grup lehine $p < .05$ düzeyinde; haftalık ders saati 6-10 saat olan grupla 21 ve üstü saat olan grup lehine $p < .01$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Çizelge 4.69. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Güçsüzlük	5 ve altı	69	25,46	3,943	G.Arası	345,284	4	86,321	3,383	,010
	6-10 saat	93	23,44	5,362	G.İçi	8675,081	340	25,515		
	11-15 saat	76	24,59	5,203	Toplam	9020,365	344			
	16-20 saat	76	25,11	5,427						
	21 ve üstü	31	26,87	4,945						

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) güçsüzlük alt boyutu puanlarının haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=3,383; p<,01$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F=2,662; p<,05$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Tamhane's T2 testinin tercih edilmesinin bir nedeni de testin beta tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Gerçekleştirilen Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.70. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tamhane's T2 Testi Sonuçları

Ders Saati (i)	Ders Saati (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh $_{\bar{x}}$	p
5 ve altı	6-10 saat	2,023	,731	,061
	11-15 saat	,872	,763	,947
	16-20 saat	,359	,783	1,000
	21 ve üstü	-1,407	1,007	,842
6-10 saat	5 ve altı	-2,023	,731	,061
	11-15 saat	-1,151	,816	,825
	16-20 saat	-1,664	,835	,388
	21 ve üstü	-3,430	1,048	,018
11-15 saat	5 ve altı	-,872	,763	,947
	6-10 saat	1,151	,816	,825
	16-20 saat	-,513	,862	1,000
	21 ve üstü	-2,279	1,070	,317
16-20 saat	5 ve altı	-,359	,783	1,000
	6-10 saat	1,664	,835	,388
	11-15 saat	,513	,862	1,000
	21 ve üstü	-1,766	1,085	,684
21 ve üstü	5 ve altı	1,407	1,007	,842
	6-10 saat	3,430	1,048	,018
	11-15 saat	2,279	1,070	,317
	16-20 saat	1,766	1,085	,684

Çizelge’de görüldüğü gibi, Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) güçsüzlük alt boyutu puanlarının haftalık ders saati değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Tamhane’s T2 testi sonucunda söz konusu farklılığın haftalık ders saati 6-10 saat olan grupla 21 ve üstü saat olan grup lehine $p < .05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Çizelge 4.71. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Haftalık Ders Saati Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Toplam	5 ve altı	69	172,22	20,789	G.Arası	4789,810	4	1197,452		
	6-10 saat	93	167,57	23,986	G.İçi	186011,918	340	547,094		
	11-15 saat	76	172,17	23,817	Toplam	190801,728	344		2,189	,070
	16-20 saat	76	175,43	25,269						
	21 ve üstü	31	180,26	21,024						
	Toplam	345	172,39	23,551						

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) toplam puanlarının haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=2,189$; $p > .05$).

Çizelge 4.72. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Yönetici Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Kendine	Evet	77	45,68	6,632	,756	-1,540	343	,124
Yabancılaşma	Hayır	268	47,02	6,778	,414			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) kendine yabancılaşma alt boyutu puanlarının yönetici olup olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-1,540$; $p>,05$).

Çizelge 4.73. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Yönetici Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Normsuzluk	Evet	77	55,00	15,495	1,766	-,728	343	,467
	Hayır	268	56,39	14,515	,887			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) Normsuzluk alt boyutu puanlarının yönetici olup olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-0,728$; $p>,05$).

Çizelge 4.74. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Yönetici Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Anlamsızlık Duygusu	Evet	77	22,51	2,174	,248	-,197	343	,844
	Hayır	268	22,57	2,434	,149			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) anlamsızlık duygusu alt boyutu puanlarının yönetici olup olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-0,197$; $p>,05$).

Çizelge 4.75. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Yönetici Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh \bar{x}	t Testi		
						t	Sd	p
Yalıtılmışlık Duygusu	Evet	77	21,58	4,027	,459	-1,653	343	,099
	Hayır	268	22,46	4,089	,250			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının yönetici olup olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-1,653$; $p>,05$).

Çizelge 4.76. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Yönetici Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh \bar{x}	t Testi		
						t	Sd	p
Güçsüzlük	Evet	77	23,30	5,747	,655	-2,899	343	,004
	Hayır	268	25,20	4,855	,297			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) güçsüzlük alt boyutu puanlarının yönetici olup olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-2,899$; $p<,01$). Söz konusu farklılık yöneticilik görevi olan akademisyenlerin lehine gerçekleşmiştir.

Çizelge 4.77. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Yönetici Olup Olmama Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh \bar{x}	t Testi		
						t	Sd	p
Toplam	Evet	77	168,06	24,838	2,831	-1,833	343	,068
	Hayır	268	173,63	23,067	1,409			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) toplam puanlarının yönetici olup olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-1,833; p>,05$).

Çizelge 4.78. (YAYÖ) Kendine Yabancılaşma Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklaşp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Kendine Yabancılaşma	Devlet	168	46,19	6,269	,484	-1,417	343	,157
	Özel	177	47,22	7,175	,539			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) kendine yabancılaşma alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-1,417; p>,05$).

Çizelge 4.79. (YAYÖ) Normsuzluk Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklaşp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Normsuzluk	Devlet	168	56,84	14,546	1,122	,935	343	,350
	Özel	177	55,36	14,904	1,120			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) Normsuzluk alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=0,935; p>,05$).

Çizelge 4.80. (YAYÖ) Anlamsızlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklaşp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Anlamsızlık	Devlet	168	22,47	2,367	,183	-,635	343	,526
Duygusu	Özel	177	22,63	2,387	,179			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) anlamsızlık duygusu alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-0,635$; $p>,05$).

Çizelge 4.81. (YAYÖ) Yalıtılmışlık Duygusu Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklaşp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Yalıtılmışlık	Devlet	168	22,01	3,849	,297	-1,103	343	,271
Duygusu	Özel	177	22,50	4,296	,323			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-1,103$; $p>,05$).

Çizelge 4.82. (YAYÖ) Güçsüzlük Alt Boyutu Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklaşp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Güçsüzlük	Devlet	168	25,12	5,393	,416	1,221	343	,223
	Özel	177	24,45	4,840	,364			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) güçsüzlük alt boyutu puanlarının kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=1,221$; $p>,05$).

Çizelge 4.83. (YAYÖ) Toplam Puanlarının Kurum Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Toplam	Devlet	168	172,63	22,777	1,757	,188	343	,851
	Özel	177	172,15	24,325	1,828			

Çizelgede görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) toplam puanlarının kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=0,188$; $p>,05$).

BÖLÜM 5

5. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır. Bu çalışma akademisyenlerin mesleğe yabancılaşmalarını ölçmeye yönelik bir ölçme aracı geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Amaç bir ölçme aracı geliştirmek olduğundan, öncelikli olarak ilk kısımda ölçeğin geçerlilik çalışmaları, ikinci kısımda, araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini (cinsiyet, medeni durum, çocuk olup olmaması, yaş, akademik çalışma alanı, görev yapılan fakülte, mesleki kıdem, görev ünvanı, haftalık ders saati ve yöneticilik görevinin olup olmaması) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış ve üçüncü kısımda da bu bağlamda yapı geçerliği ile YAYÖ'den alınan puanlar bazı değişkenler açısından farklılıkları incelenmiştir.

5.1. Yapı Geçerliği Çalışmalarına Yönelik Sonuçlar ve Tartışma

Faktör Analizleri Sonuçları

Faktör analizleri sürecinde KMO ve Bartlett değerleri belirlenmiş; temel bileşenler analizi gerçekleştirilmiş son olarak da dik döndürme (varimax rotation) işlemleri yapılmıştır.

Faktör analizlerinde elde edilen yük değeri, bir maddenin tanımlanacak olan bir alt boyutta (faktörde) yer alıp almamasında kullanılan kritik değeridir ve maddenin söz konusu faktörle olan ilişkisini gösterir. Yük değerinin yüksek olmasına bağlı maddenin söz konusu faktör altında yer almasını meşrulaştıran bir değerdir. Belli bir grup madde bir faktörün altında yüksek yük değeri ile bulunuyorsa, bu maddeler ilgili faktörü tanımlayan/ölçen maddeler olarak yorumlanırlar. Genellikle bir maddenin yük değerinin 0.45 ve daha yüksek olması beklenirse de bu değer 0.30'a kadar indirgenmesi kabul görmektedir. Faktör yapılarının belirlenmesi amacıyla kullanılacak farklı teknikler bulunmakla birlikte temel bileşenler analizi (Principal Component Analysis) literatürde çok sık kullanılan yöntem olarak göze çarpmaktadır (Kleinbaum, Kupper ve Muller, 1987; Zeller ve Karmines, 1978).

Analizlerde öncelikle eigen değeri 1 olarak belirlenmiş ve yapılan analizlerde 7 faktör olduğu belirlenmiştir. Öte yandan son iki faktörün düşük eigen değerine sahip

olması ve oluşan faktöriyel yapının açıklanabilirliğinin güçlüğü nedeni ile eigen değeri 2 olarak kabul edilerek analizler tekrarlanmıştır.

Eigen değeri 2 olarak alındığında 5 faktör belirlenmektedir. Oluşan beş faktörün açıklanan toplam varyans miktarı % 67,900'dür. Faktörlerin açıkladıkları varyans miktarları sırasıyla birinci faktör için % 42,049, ikinci faktör için % 10,200, üçüncü faktör için % 6,850, dördüncü faktör için % 4,624, beşinci faktör için % 4,447 olarak belirlenmiştir. Bu işlemlerin ardından maddelerin faktörlere dağılımını belirlemek için Varimax dik döndürme analizleri gerçekleştirilmiştir.

Varimax Dik Döndürme Tekniği kullanılarak maddelerin faktörlere dağılımına bakıldığında 22 maddenin birden fazla faktörde yüksek değer (<,30) verdiği görülmüştür. Söz konusu maddeler elenerek faktör analizi yenilenmiştir.

KMO değerleri, örneklem büyüklüğünün ve elde edilen verilerin seçilen analiz için uygun ve yeterli olduğunu, Bartlett's değerlerinin anlamlılığı da verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldikleri hipotezini destekler niteliktedir.

Eigen değeri 2 olarak alındığında ikinci faktör analizinde de 5 faktör belirlenmektedir. Oluşan beş faktörün açıklanan toplam varyans miktarı % 67,346'dır. Faktörlerin açıkladıkları varyans miktarları sırasıyla birinci faktör için % 38,301, ikinci faktör için % 12,894, üçüncü faktör için % 6,430, dördüncü faktör için % 5,884, beşinci faktör için % 3,838 olarak belirlenmiştir. Bu işlemlerin ardından maddelerin faktörlere dağılımını belirlemek için Varimax dik döndürme analizleri gerçekleştirilmiştir.

Varimax Dik Döndürme Tekniği kullanılarak maddelerin faktörlere dağılımına bakıldığında ölçeğin özdeğeri 2'den büyük 5 faktörde toplandığı, tüm maddelerin girdikleri faktörde kabul edilebilir yük değerlerine sahip (en düşük madde yük değerinin 0.51; en yüksek madde yük değerinin .87) olduğu, görülmüştür. Birden fazla faktörde yüksek değer veren bir madde bulunmamaktadır. Daha önemli bir sonuç olarak maddeler kuramsal yapıya uygun biçimde yer almışlardır.

Böylelikle alt boyutlara giren maddeler ve madde sayıları belirlenmiştir. birinci faktör 17 maddeden (1, 5, 12, 15, 24, 29, 34, 43, 47, 52, 56, 59, 63, 65, 68, 72, 76. maddeler); ikinci faktör 17 maddeden (4, 10, 16, 22, 27, 32, 37, 42, 45, 50, 54, 58, 61, 70, 74, 77, 80. maddeler); üçüncü faktör 8 maddeden (3, 9, 31, 36, 57, 60, 66, 73. maddeler); dördüncü faktör 8 maddeden (6, 17, 33, 38, 64, 67, 78, 81. maddeler); beşinci faktör ise 10 maddeden (2, 8, 13, 19, 25, 30, 35, 40, 44, 48. maddeler) oluşmaktadır.

Son hâlinde ölçek 60 maddeden oluşmaktadır. Her bir faktör içine giren maddeler incelenerek oluşan alt boyutlar isimlendirilmiştir. Bu bağlamda birinci alt

boyut *Kendine Yabancılaşma (Self-Estrangement)* alt boyutu olarak; ikinci alt boyut *Normsuzluk (Normlessness)* alt boyutu olarak; üçüncü alt boyut *Anlamsızlık Duygusu (Meaninglessness)* alt boyutu olarak; dördüncü alt boyut *Yalıtılmışlık Duygusu (Isolation)* alt boyutu olarak; beşinci alt boyut ise *Güçsüzlük Duygusu (Powerlessness)* alt boyutu olarak isimlendirilmesi uygun görülmüştür. Tüm faktörlerde puanların artması ilgili özelliğin artması şeklinde değerlendirilmektedir. Ayrıca ölçeğin geliştirildiği üniversiteye atfen, *Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ)* olarak adlandırılmasına karar verilmiştir. Bu aşamanın ardından oluşan faktörler için güvenilirlik analizlerinin gerçekleştirilmesi işlemlerine geçilmiştir.

Bu aşamanın ardından oluşan faktörler için güvenilirlik analizlerinin gerçekleştirilmesi işlemlerine geçilmiştir.

YAYÖ'nün iç tutarlık katsayıları oldukça yüksek bulunmuştur. Cronbach Alpha değerleri $\alpha=.979$ (kendine yabancılaşma) ile $\alpha=.825$ (güçsüzlük duygusu) arasında değişmektedir. Spearman Brown değerleri $S=.976$ (kendine yabancılaşma) ile $S=.870$ (güçsüzlük duygusu) arasında değişmiştir. Öte yandan Guttman değerleri de $G=.975$ (normsuzluk) ile $G=.867$ (güçsüzlük duygusu) arasında yer almıştır. Ölçeğin toplamı içinse Alpha değeri $\alpha=.968$; Guttman değeri $G=.75$; Spearman Brown değeri de $S=.978$ olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin iç tutarlılığının son derece yüksek olduğu ortaya koymaktadır.

Bu işlemlerin ardından faktör bazında ayırt edicilik işlemlerine geçilmiştir. Testin alt ve üst çeyreklerindeki (%27'lik) kişilerin aldıkları puanların birbiriyle ilişkisiz grup t testi ile karşılaştırılması ile elde edilen puanlardır. Buradaki amaç, o maddeye verilen cevabın alt ve üst gruplar arasında farklılaşp farklılaşmadığı ve dolayısıyla ayırt etme gücünü ortaya koymaktır (Ergin, 1995). Bu bağlamda faktör toplam puanlarına göre belirlenmiş üst %27 ve alt %27'lik grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız grup t-testi (independent samples t test) kullanılmıştır.

Madde toplam ve madde kalan analizlerinde 19 ve 48.maddelerin dışındaki tüm maddelerin korelasyonlarının anlamlı olduğu görülmektedir. Anlamlı olan ilişkilerde en düşük anlamlılık 13.maddede $p<.05$ düzeyinde gerçekleşmiştir. Öte yandan 3, 8, 9, 13, 16, 19, 29, 34, 35, 38, 43, 47, 48, 60, 63, 73, 76, 78 maddelerde söz konusu ilişkiler negatif yönlüdür ki bu maddeler ters maddelerdir. Tüm bu sonuçlar tüm maddelerin aynı yapı içinde olduğunu ortaya koymaktadır. 19. ve 48. maddelerin ölçek içindeki

durumlarına karar vermek için faktörler arasındaki korelasyon sonuçlarına göre hareket edilmiştir.

Faktörler arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda tüm faktörler arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu ilişkiler en yüksek kendine yabancılaşma alt boyutu ile yalıtılmışlık duygusu alt boyutu arasında ($r=,520$; $p<.001$); en düşük de normsuzluk alt boyutu ile yalıtılmışlık alt boyutu arasında ($r=,181$; $p<.05$) düzeyinde gerçekleşmiştir. Söz konusu sonuçlar tüm faktörlerin aynı yapı içinde olduklarını ispatlamaktadır. Öte yandan madde toplam ve madde kalan korelasyonlarında anlamsız ilişkiler ortaya koyan maddeler, bu maddelerin içinde buldukları faktörler diğer faktörlerle anlamlı ilişki gösterdikleri için elenmemiş ve ölçek içinde bırakılmaları uygun görülmüştür.

Bu işlemlerin ardından da test tekrar test yöntemi ile bir güvenilirlik katsayısı olarak devamlılık katsayısının hesaplanmasına geçilmiştir. Bu amaçla $N=34$ olan gruba form 15 gün arayla iki kez uygulanmıştır. Bu amaçla Pearson çarpım moment korelasyon analizleri gerçekleştirilmiştir.

Test- tekrar test güvenilirliğini belirlemek için yapılan Pearson çarpım moment korelasyon analizi sonucunda tüm alt boyutlar ve ölçek toplam puanı için puanlar arasındaki ilişki istatistiksel olarak pozitif yönde ve anlamlı bulunmuştur. En düşük ilişki katsayısı kendine yabancılaşma alt boyutunda ($r=,680$; $p<.001$); en yüksek katsayı ise normsuzluk alt boyutunda ($r=,956$; $p<.001$) gerçekleşmiştir. Bu sonuçlar ölçeğin farklı uygulamalarında tutarlı sonuçlar elde edildiğini, ölçeğin devamlılık katsayısı bağlamında güvenilir bulunduğunu göstermektedir.

Tüm bu işlemlerin ardından ölçeğin öğretim elemanlarının akademik yabancılaşma düzeylerini saptamada geçerli ve güvenilir biçimde kullanılacak bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur.

5.2. Bazı Değişkenler ile YAYÖ' den Alınan Betimleyici Frekans ve Yüzde Dağılımlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın ikinci kısmında, araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini (cinsiyet, medeni durum, çocuk olup olmaması, yaş, akademik çalışma alanı, görev yapılan fakülte, mesleki kıdem, görev ünvanı, haftalık ders saati ve

yöneticilik görevinin olup olmaması) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeğin toplam puanları için \bar{x} , ss, SH_x değerleri hesaplanmıştır.

Bu araştırmada örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 210'u (%60,9) kadın 135'i (%39,1) erkektir. Öğretim elemanlarının 125'i (%36,2) bekar 201'i (%39,1) evlidir, 19'u da (%5,5) ayrı, boşanmış ya da eşi vefat etmiş durumdadır. Evli ve ayrılmış öğretim elemanlarının 150'sinin (%45,3) çocuğu varken 70'inin (%20,3) çocuğu bulunmamaktadır. Öğretim elemanlarının 113'ünün (%32,8) 30 yaş ve altı, 122'si (%35,4) 31-40 yaş grubu, 55'i (%15,9) 41-50 yaş grubu, 55'i de (%15,9) 51 yaş ve üstü grupta yer almaktadırlar.

Öğretim elemanlarının araştırma alanlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları yapılmış ve çok farklı alanlar yer aldığı görülmüştür. Öğretim elemanlarının 36'sı (%10,4) iktisadi ve idari bilimler fakültesinde, 24'ü (%7,0) mühendislik fakültesinde, 71'i (%20,6) Fen ve Fen edebiyat fakültesinde, 18'i (%5,2) iletişim fakültesinde, 10'u (%2,9) hukuk fakültesinde, 44'ü (%12,8) eğitim fakültesinde, 23'ü (%6,7) yabancı dillerde, 33'ü (%9,6) mimarlık fakültesinde, 38'i (%11,0) hazırlık okullarında ve 39'u da (%11,3) diğer fakültelerde görev yapmaktadırlar. Karşılaştırma analizleri için gruplarda yeterli frekansta veri bulunmadığından bu değişken karşılaştırma analizlerinde kullanılmamıştır.

Örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 129'u (%37,4) 5 ve daha az yıl, 89'u (%25,8) 6-10 yıl, 51'i (%14,8) 11-15 yıl, 23'ü (%6,7) 16-20 yıl, 53'ü de (%15,4) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptirler. Öğretim elemanlarının 83'ü (%24,1) araştırma görevlisi statüsünde öğretim görevlisi, 118'i (%34,2) öğretim görevlisi, 22'si (%6,4) öğretim görevlisi doktor, 71'i (%20,6) yardımcı doçent doktor, 18'i (%5,2) doçent doktor, 33'ü (%9,6) profesör doktor unvanı ile görev yapmaktadır.

Örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 69'unun (%20,0) haftalık ders saati 5 saat ve altında, 93'ünün (%27,0) 6-10 saat arasında, 76'sının (%22,0) 11-15 saat arasında, 76'sının (%22,0) 16-20 saat arasında, 31'inin de (%9,0) 21 saat ve üzerindedir. Öğretim elemanlarının 77'sinin (%22,3) yöneticilik görevi bulunurken 268'inin (%77,7) yöneticilik görevi bulunmamaktadır.

Örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) kendine yabancılaşma alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=46,72$ standart sapması $ss=6,76$ aritmetik ortalamanın standart hatası $Sh_{\bar{x}}=0,36$ olarak; normsuzluk alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=56,08$

standart sapması $ss=14,73$ aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_{\bar{x}}=0,79$ olarak; anlamsızlık alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=22,55$ standart sapması $ss=2,38$ aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_{\bar{x}}=0,13$ olarak; yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=22,26$ standart sapması $ss=4,09$ aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_{\bar{x}}=0,22$ olarak; güçsüzlük duygusu alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=24,77$ standart sapması $ss=5,12$ aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_{\bar{x}}=0,28$ olarak; toplam puanın alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=172,39$ standart sapması $ss=23,55$ aritmetik ortalamasının standart hatası $Sh_{\bar{x}}=1,27$ olarak hesaplanmıştır.

5.3. Araştırmanın Bazı Değişkenler ile YAYÖ'den Alınan Puanlar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Sonuç ve Tartışma

Örneklem grubunu oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) toplam ve alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet, çocuğun olup olmaması ve yöneticilik görevi olup olmaması değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *bağımsız grup t testi*, yaş ve haftalık ders saati değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *tek yönlü varyans analizi (ANOVA)*, ANOVA sonucunda gruplar arasında fark bulunduğunda, farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere *post-hoc LSD, Scheffé ve Tamhane's T2 testleri*, medeni durum, görev yapılan fakülte, mesleki kıdem ve görev ünvanı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için *non-parametrik Kruskal Wallis-H testi*, Kruskal Wallis-H testi sonucunda gruplar arasında fark bulunduğunda, farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere *non parametrik Mann Whitney-U testi*, uygulanmıştır.

5.3.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar: Örneklemi oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) Kendine yabancılaşma, ($t=-0,342$; $p>,05$). Normsuzluk($t=0,019$; $p>,05$)., Anlamsızlık($t=0,081$; $p>,05$)., Yalıtılmışlık($t=-0,410$; $p>,05$). ve Güçsüzlük ($t=-,506$; $p>,05$). alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Diğer bir deyişle, analizler sonucunda cinsiyet değişkeninin

akademisyenlerin mesleğe yabancılışmada farklılaştırıcı bir faktör olduğu görülmemektedir.

5.3.2. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Sonuçlar: Örneklemi oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılışma Ölçeği (YAYÖ) Kendine yabancılışma($X^2=1,528$; $p>,05$), Normsuzluk($X^2=0,091$; $p>,05$), Yalıtılmışlık($X^2=2,200$; $p>,05$). Ve Güçsüzlük ($X^2=0,750$; $p>,05$). alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Ancak, örneklemi oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılışma Ölçeği (YAYÖ) anlamsızlık duygusu alt boyutu puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu durumun hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda söz konusu farklılığın evli olan akademisyenlerle ayrı olan akademisyenler arasında ayrı olan akademisyenler lehine $p<,05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Diğer bir deyişle, akademisyenlerin mesleğe yabancılışmasının nedenlerinden biri olarak incelenen medeni durum değişkeni YAYÖ' nün bir alt boyutu olan anlamsızlık duygusu ile ilintili olaraktan, bekar olan akademisyenlerin lehine sonuçlanmıştır. Bu da bekar olan akademisyenlerin mesleklerine verdiği anlamın evli olanlardan daha fazla olduğu anlamına gelmektedir.

5.3.3. Çocuk sahibi olma değişkenine ilişkin sonuçlar: Örneklemi oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılışma Ölçeği (YAYÖ) Kendine yabancılışma($t=-0,584$; $p>,05$), Normsuzluk $t=-1,556$; $p>,05$), Anlamsızlık duygusu($t=1,371$; $p>,05$), Yalıtılmışlık duygusu ($t=-1,043$; $p>,05$) ve Güçsüzlük($t=-,538$; $p>,05$) alt boyutu puanlarının çocuk sahibi olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir

Sonuç olarak, çocuk sahibi olma değişkenin analizler sonucunda akademisyenlerin mesleklerine yabancılışmada farklılaştırıcı bir faktör olduğu görülmektedir.

5.3.4. Yaş Değişkenine ilişkin sonuçlar: Örneklemi oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılışma Ölçeği (YAYÖ) Kendine yabancılışma($F=1,428$; $p>,05$), Anlamsızlık duygusu ($F=1,135$; $p>,05$) Güçsüzlük ($F=1,778$; $p>,05$) alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir

Ancak, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) Normsuzluk alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F=3,293$; $p<,05$). Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) normsuzluk alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan LSD testi sonucunda söz konusu farklılığın 30 ve altı yaş grubu ile 51 ve üstü yaş grubu arasında 30 ve altı yaş grubu lehine $p<,05$ düzeyinde; 41-50 yaş grubu ile 51 ve üstü yaş grubu arasında 41-50 yaş grubu lehine $p<,01$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Bu sonuç, 50 yaş üstündeki akademisyenlerin Normsuzluk alt boyutu ile ilintili olarak diğer yaş guruplarına kıyasla kurallara riayet etme açısından daha fazla soruna sahip olduklarını göstermektedir.

Aynı zamanda, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F=4,453$; $p<,01$). Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın 30 ve altı yaş grubu ile 51 ve üstü yaş grubu arasında 30 ve altı yaş grubu lehine $p<,05$ düzeyinde; 41-50 yaş grubu ile 51 ve üstü yaş grubu arasında 41-50 yaş grubu lehine $p<,01$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Başka bir deyişle, Yalıtılmışlık alt boyutuna ilintili olarak guruplar içerisinde en çok 51 yaş üstündeki akademisyenlerin bu yalıtılmışlığı hissettiği görülmektedir.

5.3.5. Fakülte Değişkenin ilişkin sonuçlar: Örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) Kendine yabancılaşma alt boyutu puanlarının görev yapılan fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($X^2=20,940$; $p<,05$). Akademisyenlerde Yeditepe Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) kendine yabancılaşma duygusu alt boyutu puanlarının görev yapılan fakülte değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda söz konusu farklılığın iletişim fakültesinde görev yapan akademisyenler ile mühendislik fakültelerinde görev yapan akademisyenler arasında iletişim fakültesinde görev yapan akademisyenler lehine $p<,05$

düzeyinde; iletişim fakültesinde görev yapan akademisyenler ile hukuk fakültelerinde görev yapan akademisyenler arasında iletişim fakültesinde görev yapan akademisyenler lehine $p < ,05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Sonuç olarak, YAYÖ'nün bir alt boyutu olan Kendine Yabancılaşmayla ilintili olarak Fakülte Değişkeninin akademisyenlerde mesleğe yabancılaşmada farklılaştırıcı bir faktör olduğu görülmektedir.

Aynı zamanda, örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının görev yapılan fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($X^2=6,362$; $p > ,05$). Akademisyenlerde Yeditepe Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının görev yapılan fakülte değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda söz konusu farklılığın mühendislik fakültesinde görev yapan akademisyenler ile hazırlık okullarında görev yapan akademisyenler arasında hazırlık okullarında görev yapan akademisyenler lehine $p < ,05$ düzeyinde; hazırlık okullarında görev yapan akademisyenler ile diğer kategorisindeki fakültelerde görev yapan akademisyenler arasında hazırlık okullarında görev yapan akademisyenler lehine $p < ,05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Başka bir deyişle, YAYÖ'nün bir alt boyutu olan Yalıtılmışlık duygusunun görev yapılan fakülte değişkeniyle ilgili olduğu ve diğer fakültelerde görev yapan akademisyenlerin hazırlık okullarında görev yapan akademisyenlere nazaran bu farkı daha fazla hissettikleri görülmektedir.

Örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) Normsuzluk ($X^2=6,249$; $p > ,05$), Anlamsızlık duygusu ($X^2=8,922$; $p > ,05$) ve Güçsüzlük ($X^2=12,725$; $p > ,05$) alt boyutu puanlarının görev yapılan fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir

5.3.6. Kıdem Değişkenine ilişkin sonuçlar: Örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) Kendine yabancılaşma ($X^2=2,423$; $p > ,05$), Normsuzluk ($X^2=2,491$; $p > ,05$), Anlamsızlık duygusu ($X^2=2,403$; $p > ,05$), Yalıtılmışlık duygusu ($X^2=8,929$; $p > ,05$) ve Güçsüzlük ($X^2=4,479$; $p > ,05$) alt boyutu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Sonuç olarak, Kıdem değişkeni akademisyenlerin mesleğe yabancılışmada farklılaştırıcı bir faktör olduğu görülmektedir.

5.3.7. Ünvan Değişkenine İlişkin sonuçlar: Örneklemi oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılışma Ölçeği (YAYÖ) Kendine yabancılışma($X^2=7,581$; $p>,05$), Anlamsızlık duygusu($X^2=5,962$; $p>,05$) ve güçsüzlük($X^2=7,533$; $p>,05$) alt boyutu puanlarının ünvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir

Ancak, örneklemi oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılışma Ölçeği (YAYÖ) Normsuzluk alt boyutu puanlarının ünvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($X^2=11,572$; $p<,05$). Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılışma Ölçeği (YAYÖ) normsuzluk duygusu alt boyutu puanlarının ünvan değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda söz konusu farklılığın araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler ile öğretim görevlisi doktor statüsünde görev yapan akademisyenler arasında araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler lehine $p<,05$ düzeyinde; araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler ile profesör doktor statüsünde görev yapan akademisyenler arasında araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler lehine $p<,05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Akademisyenlerde mesleğe yabancılışma YAYÖ'nün bir alt boyutu olan Normsuzluk'un ünvan değişkenine ilintili olarak, bu duyguyu en fazla profesör doktor olan akademisyenlerin en az ise araştırma görevlilerinin hissettiği görülmektedir.

Aynı zamanda, örneklemi oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılışma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının ünvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($X^2=20,940$; $p<,05$). Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılışma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının ünvan değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda söz konusu farklılığın araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler ile öğretim görevlisi doktor statüsünde görev yapan akademisyenler arasında araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler lehine $p<,05$ düzeyinde; araştırma görevlisi statüsünde görev yapan akademisyenler ile profesör doktor statüsünde görev yapan akademisyenler arasında araştırma görevlisi statüsünde

görev yapan akademisyenler lehine $p < .05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Yine, YAYÖ'nün bir alt boyutu olan Yalıtılmışlık unvan değişkenine ilintili olarak, en fazla profesör doktor statüsünde görev yapan akademisyenlerin en az ise araştırma görevlisi statüsünde bulunan akademisyenlerin bu duyguyu yaşadığı görülmektedir.

5.3.8. Haftalık Ders Saati değişkenine ilişkin sonuçlar: Örneklemi oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) Kendine yabancılaşma ($F=0,366$; $p > .05$), Normsuzluk ($F=1,010$; $p > .05$), anlamsızlık duygusu ($F=1,733$; $p > .05$) alt boyutu puanlarının haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Ancak, örneklemi oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık duygusu alt boyutu puanlarının haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F=4,453$; $p < .01$). Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) yalıtılmışlık alt boyutu puanlarının haftalık ders saati değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan LSD testi sonucunda söz konusu farklılığın haftalık ders saati 6-10 saat olan grupla 16-20 saat olan grup lehine $p < .05$ düzeyinde; haftalık ders saati 6-10 saat olan grupla 21 ve üstü saat olan grup lehine $p < .01$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

YAYÖ'nün bir alt boyutu olan Yalıtılmışlık haftalık ders saati değişkenine ilintili olarak, haftalık ders saati 6-10 saat olan akademisyenlerin bu duyguyu yoğun olarak yaşadığı görülürken en az ise haftada 21 ve üstü ders saati olan akademisyenlerin yaşadığı görülmektedir. .

Aynı zamanda, örneklemi oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) Güçsüzlük alt boyutu puanlarının haftalık ders saati değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F=3,383$; $p < .01$). Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) güçsüzlük alt boyutu puanlarının haftalık ders saati değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Tamhane's T2 testi sonucunda söz konusu farklılığın haftalık ders saati 6-10 saat olan grupla 21 ve üstü saat olan grup

lehine $p < .05$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

YAYÖ'nün bir alt boyutu olan Güçsüzlük haftalık ders saati değişkenine ilintili olarak, bu duyguyu en fazla haftalık ders saati 6-10 olan akademisyenlerin en az ise haftalık ders saati 21 ve üstü olan akademisyenlerin yaşadığı görülmektedir.

5.3.9. Yönetici Olup Olmama değişkenine ilişkin sonuçlar: Örnekleme oluşturan akademisyenlerin Yeditepe Akademisyenlerde Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği (YAYÖ) Kendine yabancılaşma ($t = -1,540$; $p > .05$), Normsuzluk ($t = -0,728$; $p > .05$), Anlamsızlık duygusu ($t = -0,197$; $p > .05$), yalıtılmışlık duygusu ($t = -1,653$; $p > .05$) ve Güçsüzlük ($t = -2,899$; $p < .01$). alt boyutu puanlarının yönetici olup olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Analizler sonucunda Yönetici olup olmama değişkeni Akademisyenlerin mesleğe yabancılaşmada farklılaştırıcı bir faktör olduğu görülmektedir.

5.4. Araştırmanın Genel Yorumu

Araştırma bulguları evli öğretim görevlilerinin işe yabancılaşma algılarının bekar öğretim görevlilerine göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu da bekar olan akademisyenlerin mesleklerine verdiği anlamın evli olanlardan daha fazla olduğu anlamına gelmektedir.

Seeman'e göre (1959), Anlamsızlık duygusu (meaninglessness) bireyin neye, hangi genel doğrulara inanacağını ve bağlanacağını bilememesi halidir. Özellikle bireysel karar verme sürecinde, bireyin kendi doğrularından hiçbirinin genel toplumsal doğrularla çakışmaması, bu duygunun en yüksek bir düzeyde oluştuğunu gösterir.

Bilindiği üzere, çalışma hayatı insan hayatının önemli bir bölümünü teşkil etmektedir. Geriye kalan kısıtlı zaman ise yaşamsal ihtiyaçlar için harcanmaktadır. İnsan hayatının yaklaşık dörtte üçüne yakın bir dilimini işte geçirmektedir. Bu nedenle iş insan hayatının en önemli istikrarlı ve devamlı aktivitelerinden biri olmaktadır. Fakat bazıları için iş yerinin ideal bir iş yeri olması için iş hayatı dışında kalan hayatın tamamen buradan uzak tutulması gerekmektedir. İşte geçirilen zaman aynı zamanda diğer çalışanlara da ait ortak bir zamandır. Oysa iş ortamında bir anne ailesine olan zorunlu görevleri yüzünden diğerleri tarafından ihraç edilebilmektedir. İşte sahip olunması gereken rasyonel tutuma tam bir karşıt örnektir bu. Bundan dolayıdır ki evli olan öğretim görevlilerinin omuzlarında taşıdıkları sorumluluk bir dezavantaj olarak iş hayatlarına

yansımaktadır. Buradan da anlaşıldığı üzere iş hayatında evli bireyler bekarlara nazaran tek boyutlu, eksik, kendinden ve diğerlerinden yabancılaştırmış olmak zorunda kalmaktadır. Çünkü bu yeni yüzyılda yeniden tanımlanan iş kavramı ile iş hayatının gerekli ve zorunlu sorumluluklarının ciddi bir şekilde artması yüzünden çalışanlar istedikleri kadar serbest davranmamaktadırlar. Ve yabancılaştırma kavramı karşımıza sanki zorunluluklardan kaynaklan bir sorun olarak çıkmaktadır. Minibaş'a (1993) göre, 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. Minibaş'ın bu tanımı doğrultusunda evli olan öğretim görevlilerinin işe yabancılaştırma nedeni olarak işlerinin onlara tatminkar bir sosyal ortam sağlayamaması ve kendilerine güvenlik duygusu vermediğinden geleceğe karşı kaygı duymalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırma bulguları 50 yaş üstündeki akademisyenlerin Normsuzluk alt boyutu ile ilintili olarak diğer yaş guruplarına kıyasla kurallara riayet etme açısından daha fazla soruna sahip olduklarını göstermektedir. Seeman'e (1959) göre Normsuzluk, (Normlessness) Toplumsal normların belirlediği başarı hedeflerine ulaşmak için toplum tarafından onaylanmayan davranışların benimsenmesi anlamına gelmektedir. İnsanlar doğaları gereği kendi meslekleri ile ilgili olarak kazandıkları deneyimler ve birikimler sonucunda belirli bir yaştan sonra kendilerince haklı nedenlerden dolayı ya da yaş etkeninden dolayı çalıştıkları kurumlardaki kuralları haklı ya da haksız yere eleştirmeye ya da bu kurallar onlara doğru gelmiyorsa uymamaya başlamaktadırlar. Bunun sonucunda örgüt kimliği bozulmaktadır. 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 yabancılaştırarak veya saldırgan tavırlarda bulunmak suretiyle tepki gösterirler (Soysal, 1997, s.2). Ve bu tepkinin de sonuç olarak Normsuzluğu doğurduğu düşünülmektedir.

Yalıtılmışlık alt boyutuna ilintili olarak guruplar içerisinde en çok 51 yaş üstündeki akademisyenlerin bu yalıtılmışlığı hissettiği görülmektedir.

Seeman'e (1959) göre Yalıtılmışlık duygusu (isolation), bireyin genel anlamda bulunduğu fiziksel çevreden ya da diğer insanlarla ilişkide bulunmaktan kaçınması 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. Corcaron (1981), Rosenholtz ve Kyle (1984), Calabrese ve Fisher (1988) Templin (1988) ve Thomson (1994), güçsüzlük (yetersizlik), çalışma arkadaşlarından kendini soyutlama, çalışanlar arasında amaç birliğinin olmayışı ve meslek dayanışmasının sınırlı ve yetersiz oluşunun öğretmenlerde yabancılaşma duygusuna neden olduğu konusunda görüş birliği içindedirler.

Bu durumda 51 yaş üzerindeki akademisyenler çalışma arkadaşları ile meslek dayanışmalarının yetersiz oluşundan ya da amaç birliği olmamasından dolayı çalışma ortamına uyum sağlayamayıp kendilerini çalışma arkadaşlarından ya da iş ortamından soyutladıkları düşünülmektedir.

Kendine Yabancılaşmayla ilintili olarak Fakülte Değişkeninin akademisyenlerde mesleğe yabancılaşmanın nedenlerinden biri olarak görülmektedir. Seeman'e (1959) göre Kendine Yabancılaşma (Self-Estrangement) iş ortamında kendini ortaya koyamama ve işin içsel anlamının olmaması/kalmaması olarak tanımlanmaktadır. İçsel doyumsuzluk nedeniyle kendine yabancılaşan birey artık içsel faktörlerle değil, para ve güvenlik gibi dışsal faktörlerle ilgilenmektedir. Kendine yabancılaşmış bireyler yaptıkları işlerden ya da oynadıkları rollerden hemen hemen hiç kişisel doyum alamazlar. Anlayamayıp denetleyemediği büyük bir örgütte önemsiz bir yer işgal eden birey, toplumun genelinde ve örgütteki amaç ve konumuna karşı ilgisizliği yanında sadece özel teknik bilgisi olan, iyi disipline edilmiş ve düzenlenmiş robot gibi makinenin basit bir çarkı haline gelmiştir (Mouzelis, 2001, 52).

Pehlivan (2002:44) göre kendinden soğumuş ya da kendine yabancılaşmış bireyler, yaptıkları işlerden ya da oynadıkları rollerden hemen hemen hiçbir kişisel doyum almazlar. Eylemlerini yönlendiren dışsal ödüllerdir. Ve çalışma süreci yabancılaşmayla bağıntılıdır. Yabancılaşma bu bağlamda, verili davranışın beklenen gelecek ödüllere, faaliyetin kendisinin dışındaki ödüllere bağımlılığı olarak tanımlanabilir. Bu durumda Seeman'a(1959) göre, kendine yabancılaşma, bireyin kendini ödüllendirici bir faaliyet bulamayışıdır. Anlayamayıp denetleyemediği büyük bir örgütte önemsiz bir yer işgal eden birey, yaptığı işten ya da oynadığı rolden hemen hemen hiç kişisel doyum alamadıklarından dolayı dolayısıyla işine de yabancılaştığı düşünülmektedir.

Yalıtılmışlık duygusunun görev yapılan fakülte değişkeniyle ilgili olduğu ve diğer fakültelerde görev yapan akademisyenlerin hazırlık okullarında görev yapan akademisyenlere nazaran bu farkı daha fazla hissettikleri görülmektedir.

Seeman'e (1959) göre Yalıtılmışlık duygusu (isolation), bireyin genel anlamda bulunduğu fiziksel çevreden ya da diğer insanlarla ilişkide bulunmaktan kaçınması 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. Fakülteye göre öğretim elemanlarının çalışma koşulları ve mesleki beklentileri farklılaşmaktadır. Bu nedenle öğretim elemanlarının kendilerinden beklenen görevleri yerine getirmeleri çalışma koşullarına göre değişiklik göstermektedir. Öğretim elemanlarının üzerine düşen rolleri gerçekleştirmelerine engel olan faktörler kişisel ya da örgütsel kaynaklı olabilir. Kaynağı ne olursa olsun kişisel yeterliklerinin sürekli sorgulanmasını gerektiren; sınırları belirlenmiş bir hiyerarşik yapı ve sürekli gelişim çabalarının yeterliliği ile karakterize edilmiş etkinliklerin yoğun olduğu bir ortamda çalışan öğretim elemanlarının, karşılaştıkları bu tip olumsuzluklar onların iş verimliliklerinin ve yaşam enerjilerinin azalmasına kısacası tükenmelerine yol açabilmektedir (Gold, 1988; Koyuncu, 2001; Todd-Mancillas, 1988; Tümkaya, 1999). Minibaş'ın (1993) Blauner'dan aktardığı biçimiyle, iş ortamından uzaklaşma, örgüt amaçları ile özdeşleşememeye, çalışma ortamına ait olamamaya ve bunlarda bir anlam bulamamaya bağlıdır. Hazırlık okullarında görev yapan öğretim görevlilerinin işe yabancılaşmasına, sürekli kişisel yeterliklerinin sorgulanması, sınırları belirlenmiş hiyerarşik yapı ve sürekli gelişim çabalarının yeterliliği ile karakterize edilmiş etkinliklerin yoğun olduğu bir ortamda çalışmalarının neden olduğu düşünülmektedir.

Normsuzluk'un ünvan değişkenine ilintili olarak, bu duyguyu en fazla profesör doktor olan akademisyenlerin en az ise araştırma görevlilerinin hissettiği görülmektedir. Seeman'e (1959) göre Normsuzluk, (Normlessness) Toplumsal normların belirlediği başarı hedeflerine ulaşmak için toplum tarafından onaylanmayan davranışların benimsenmesi anlamına gelmektedir. 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). Bireyin kendini bulunduğu pozisyondan daha yüksek ve önemli pozisyonda bulunabilecek yetenekte görme eğilimi, başka bir deyişle, algılanan statü ile bulunulan statü arasındaki

fark çatışmaya neden olmaktadır (Korkmaz, 1994). En fazla Profesör doktor olan akademisyenlerde görülen normsuzluk duygusunun örgütlerdeki yönetim biçimlerinin katı ve kesin kurallara dayanan bürokratik yönetim biçimi veya çalışanın görüşüne önem vermeyen ve kararlarda çalışanın da görüşünün alınmadığı bir yönetim biçimi olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Başka bir neden olarak da bu durumun bireyin kendini bulunduğu pozisyondan daha yüksek ve önemli pozisyonda bulunabilecek yetenekte görme eğilimi, başka bir deyişle, algılanan statü ile bulunulan statü arasındaki fark çatışmaya neden olarak yabancılaşmayı getirdiği düşünülmektedir.

Yalıtılmışlık ünvan değişkenine ilintili olarak, en fazla profesör doktor statüsünde görev yapan akademisyenlerin en az ise araştırma görevlisi statüsünde bulunan akademisyenlerin bu duyguyu yaşadığı görülmektedir.

Seeman'e (1959) göre Yalıtılmışlık duygusu (isolation), bireyin genel anlamda bulunduğu fiziksel çevreden ya da diğer insanlarla ilişkide bulunmaktan kaçınması 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. Seeman(1959), yalıtılmış anlamdaki yabancılaşmışlığı genelde aydınların durumunu betimlemede kullanırken, aydınların popüler kültürel standartlardan kopukluğuna işaret etmektedir 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.

Profesör doktor statüsünde görev yapan akademisyenlerin işe yabancılaşmasına iş ortamındaki mesleki paylaşım, kendi çalışma arkadaşları ile ortak bir amaca hizmet etmemeleri, örgütte sözü geçen nüfuzlu bireylerden haz almadıklarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Güçsüzlük haftalık ders saati değişkenine ilintili olarak, bu duyguyu en fazla haftalık ders saati 6-10 olan akademisyenlerin en az ise haftalık ders saati 21 ve üstü olan akademisyenlerin yaşadığı görülmektedir.

Seeman'e (1959) göre Güçsüzlük duygusu (powerlessness), bireyin, kendi ürünleri ve üretim sürecinde kullandığı araçların sonuçları üzerine kontrol hakkının

olmaması anlamında kullanılmıştır. Fakat bu anlam kişinin üretim araçlarından kopması türünden nesnel bir kavram olarak değil, ruh halini anlamaya yönelik subjektif bir kavram olarak anlaşılması gerekir. Hoy (1972) güçsüzlük duygusunu; “birey için şans kader ve başkalarının güdümlü davranışları gibi dışsal faktörlerin 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. Zielinski ve Hoy (1983, ss.30) öğretimsel güçsüzlüğü, sınıf içi etkinlikler ve öğretmenin öğrencilerinde akademik, davranış, tutum vb. noktalarda bir fark yaratamamasının oluşturduğu bir duygu olarak tanımlamaktadırlar. Zielinski ve Hoy (1983, 40), örgütsel güçsüzlük ile öğretmenin kendine yabancılaşması arasındaki ilişkiyi, bir öğretmenin karar verme sürecine katılım derecesinin bir işlevi olarak değerlendirmektedir. Eğer öğretmenler bu sürece anlamlı bir katkıda bulunurlarsa ve görüşlerine değer verildiğinin farkına varırlarsa kendilerini bu sistemdeki bir çark dişlisi ya da alet olarak görmeyeceklerdir.

Güçsüzlük duygusunu en fazla yaşayan haftalık ders saati 6-10 olan akademisyenlerin olmasının nedenlerinin başında o öğretmenin karar verme sürecine katılım derecesinin en fazla olduğu düşünülmektedir. Eğer öğretmenler bu sürece anlamlı bir katkıda bulunurlarsa ve görüşlerine değer verildiğinin farkına varırlarsa kendilerini bu sistemdeki bir çark dişlisi ya da alet olarak görmeyecekleri düşünülmektedir. Öğretimsel güçsüzlüğün ders saatlerinin az olmasından dolayı öğretmenin öğrencilerinde akademik, davranış, tutum vb. noktalarda bir fark yaratamamasından kaynaklandığı ve bunun sonucunda da işe yabancılaşmaya neden olduğu düşünülmektedir.

5.5. Öneriler

5.5.1. Uygulamaya İlişkin Öneriler

- a. Akademisyenlerde mesleğe yabancılaşma ile ilgili araştırmalar daha geniş örneklerle yinelenmelidir.
- b. Mesleğe yabancılaşmanın üretim ve performans üzerindeki etkileri göz önünde bulundurularak farklı değişkenler kullanılarak araştırmalar gerçekleştirilmelidir.
- c. Benzer amaçlı yeni ölçme araçları geliştirilmelidir.
- d. Üniversite ya da fakülte yönetimince akademisyenlere yönelik olarak, kendisine sahip çıktığı, doğruların üniversitede sorunları çözmede her zaman bir anlam

ifade ettiği ve fayda sağladığı, üniversite içinde bir değeri olduğu hissini uyandıran bir akademik atmosfer sağlanmalıdır. Destekçi bir üniversite iklimi yaratılarak akademisyenlere kararlara katılma olanağı tanınması gerekmektedir.

- e. Akademisyenlerin motivasyonu yüksek tutularak işlerini kolaylaştıracak araç-gereç ve materyaller ile uygun fiziki şartlar sağlanmalıdır. Öğretim üyelerinin gösterdikleri başarılar yönetim tarafından takdir edilmelidir. Ayrıca gerek kendi işleriyle ilgili olsun gerek yönetimle ilgili olarak sorumluluk üstlenmeleri özendirici hale getirilmeli ve mesleğe karşı olumlu tutumu geliştiren çalışmalar yapılmalıdır.
- f. Akademisyenlik mesleğini cazip hale getiren önlemler alınmalı, eğitim-öğretim programlarının akademisyenlerin yaratıcılığını devreye sokan nitelikte esnek olması sağlanmalı, öğrencilere ve akademisyenliğe yeni heyecan katan ve mesleğe ilişkin olumlu anlam yükleyecek motivasyonu üst düzeyde tutacak çalışmalar yapılmalıdır.
- g. Yalıtılmışlık unvan değişkenine ilintili olarak, en fazla profesör doktor statüsünde görev yapan akademisyenlerin en az ise araştırma görevlisi statüsünde bulunan akademisyenlerin bu duyguyu yaşadığı görülmektedir. Bu nedenle öğretim üyeleri arasındaki etkileşimi arttıracak ortamlar sunulmalıdır. Ayrıca bu durumun iş beklentisi ile yaptıkları iş arasındaki farklılıklardan kaynaklandığı göz önünde bulundurularak, profesör doktor statüsünde görev yapan akademisyenlerin gerekli iş doyumunu sağlayacak önlemler alınmalıdır.
- h. Fakülte değişkenine ilintili olarak, analizler sonucunda akademik mesleki yabancılaşmanın en fazla hukuk fakültelerinde olduğu görülmektedir. Bunun nedeninin kanunların belirli bir formata uygun olarak yapılması gerektiği ya da belirli kurallar çerçevesinde yapılmasının öngörülmesi olarak açıklanabilir.

5.5.2. Araştırmacılara İlişkin Öneriler

- a. Akademisyenlerde mesleğe yabancılaşmanın neden ve sonuçlarını etkili biçimde ortaya koyabilmek için üniversitelerin değişik alan ve kademelerinde görev yapan öğretim üyelerini kapsayacak biçimde daha geniş boyutlu araştırmalar yapılabilir.
- b. Öğretim üyelerinin mesleğe yabancılaşma duygularının daha derinlemesine belirlenmesi için nitel bir araştırma tekniği olan görüşme tekniği kullanılabilir.

- c. Akademik yabancılaşmanın fakülte değişkenine bağlı olarak hangi özelliklere bağlı olarak değiştiğine ilişkin çalışmalar yapılabilir.
- d. Analizler sonucunda akademik yabancılaşmanın en fazla hukuk fakültelerinde olduğu sonucundan yola çıkarak ileriki araştırmalar sadece hukuk fakültelerini kapsyacak şekilde yapılabilir.

KAYNAKÇA

Açıklalın, A. (1998). **Teknik ve Toplumsal Yönleriyle OkulYöneticiliği**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Adya, M. (2008). **Work Alienation among IT Workers: A Cross-Cultural Gender Comparison**. Department of Management Marquette University. SIGMIS-CPR'08, Charlottesville, Virginia, USA. Copyright 2008 ACM 978-1-60558-069-2/08/04, pp 66-69.

Agarwal, S.(1993). **Influence of formalization on role stress, organizational commitment and work alienation of salespersons: A crossnational comparative study**. Journal of International Business Studies, Volume 24, Issue 4.

Agarwal, S. and Ramaswami, S. N. (1993). **Affective organizational commitment of salespeople: An expanded model**. Journal of Personal Selling and Sales Management. Vol 13, 49-70.

Akçamete, G., S. Kaner ve B. Sucuoğlu. (2001). **Öğretmenlerde tükenmişlik, iş doyumunu ve kişilik**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Akgün, E. (1999). **Örgütlerde Çatışma ve Yabancılaşma Sorunlarının Yönetiminde Etkili Bir Araç Olarak Yönetime Katılma**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aldemir, C. M. (1983). **Yöneticilerin güç tipleri ile işe yabancılaşma ve iş doyumunu arasındaki ilişkiler**. Amme İdaresi Dergisi Cilt 16, Sayı 1, 61-77.

Al-Kandari, J. Y. (1984). **Alienation in the workplace: A comparative study between Kuwaiti and Non-Kuwaiti workers**. Dissertation Abstracts International. Vol 44, No. 9.

Anderson, B. D. (1970). **Bureaucratization and alienation: An empirical study in secondary schools**. Doctoral dissertation. University of Toronto, Canada.

Armer, M., Schnaiberg, A. (1975). **Individual modernity, alienation, and socioeconomic**

status: A replication in Costa Rica. Studies in Comparative International Development (SCID). Volume 10, Issue 3,

Arseven, D. (2001). **Alan araştırma yöntemi.** Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Aybar, Ş. (1995). **Yabancılaşma ve yabancılaşmanın iş tatmini üzerindeki etkileri.** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aydın, İ. P. (2002). **İş yaşamında stres.** Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Aydın, İ. P. (2002). **Alternatif okullar.** Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Balcı, A. (1985). **Eğitim yöneticisinin iş doyumu.** (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Balcı, A. (2000). **Öğretim elemanının iş stresi: Kuram ve uygulama.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Balcı, A. (2000). **Örgütsel sosyalleşme: Kuram, strateji ve taktikler.** Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Balcı, A. (2000). **Örgütsel gelişme: Kuram ve uygulama.** Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Balcı, A. (2001). **Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram uygulama ve araştırma** (Geliştirilmiş 2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Balcı, A. (2001). **Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknikler ve ilkeler** (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Banai, M. Reisel, W. D. (2007). **The influence of supportive leadership and job characteristics on work alienation: A six-country investigation.** Journal of World

Business, vol 42; number 4, pages 463-476.

Barakat, H. (1969). **Alienation: A process of encounter between utopia and reality.** British Journal of Sociology. Vol. 20, 1-10.

Barker, B. (1986). **The advantages of small schools.** ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools. ED:265988.

Başaran, İ. E. (1985). **Örgütlerde işgören hizmetlerinin yönetimi.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 139.

Başaran, İ. E. (1998). **Yönetimde insan ilişkileri : Yönetimsel davranış.** Ankara : Aydan Tes.

Başaran, İ.E. (2006). **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi.** Ankara:Ekinoks.

Başaran, İ. E. (2000). **Eğitim yönetimi: Nitelikli okul.** (Dördüncü yeniden yazım). Ankara: Feryal Matbaası.

Bauch, P.A. and Ellen B. G. (1996). **Parent involvement and teacher decision making in urban high schools of choice.** Urban Education. Vol 31, Issue 4.

Bauman, Z. (1997). **Özgürlük** (Çev. Vasıf Erenus). İstanbul: Sarmal Yayınevi.

Bayat, B.(1996). **Çimento ve otomotiv sektörlerinde çalışan işçiler arasında yabancılaşmanın karşılaştırmalı olarak araştırılması.** (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bayhan, V. (1997). **Üniversite gençliğinde anomi ve yabancılaşma.** Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları Kültür Eserleri Dizisi No: 195.

Bayındır, B. (2002). **Ortaöğretim Dal Öğretmenlerinin Mesleğe Yabancılaşmaları ile Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Davranışları Arasındaki İlişki.** Yayınlanmamış

Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bjorkquist, D. C. , Kleinhesselink, J. (1999). **Contingent Employment and Alienated Workers.** Journal of Industrial Education, Volume 36, Number 2.

Blazovsky, R. A. (1977). **School bureaucracy and teacher alienation.** Doctoral dissertation. Rutgers, The State University of New Jersey.

Blauner, R. (1964). **Alienation and Freedom: The factory worker and his industry.** Chicago: The University of Chicago Press.

Bond, M. A., Kalaja, A., Markanken, P., Cazeca, D., Daniel, S., Tsurikova, L., Punnett, L. (2007). **Expanding Our Understanding of the Psychosocial Work Environment: A Compendium of Measures of Discrimination, Harassment and Work-Family Issues;** Developed for the NORA Special Populations at Risk Team by the Center for Women & Work, University of Massachusetts Lowell DEPARTMENT OF HEALTH AND HUMAN SERVICES Centers for Disease Control and Prevention National Institute for Occupational Safety and Health. DHHS (NIOSH) Publication No. 2008–104.

Bottigelli, E. (1993). **“Sunuş yazısı” İçinde: Karl Marx. 1844 El Yazmaları** (Çev. Kenan Somer). Ankara: Sol Yayınları.

Boylu, Y. ; Pelit, E. ;Güçer, E. (2007). **Akademisyenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma.** Finans Politik & Ekonomik Yorumlar , Cilt: 44 Sayı:511.

Brandon, P.R. and Wang, Z. (1994). **Teacher involvement in school conducted needs assessments.** Evaluation Review. Vol. 18, Issue 4.

Braxton, J.M. (1993). **Deviancy from the norms of science: The effects of anomie and alienation in the academic profession.** Research in Higher Education. Volume 3, Issue - 2, 213-228.

Brender, Y.(1996). A model of work-related income and alienation. **Dissertation**

Abstracts International. Vol 57, No. 1.

Brooks, J.S., Hughes, R.M., Brooks, M.C. (2008). **Fear and Trembling in the American High School: Educational Reform and Teacher Alienation.** Educational Policy. Volume 22 Number 1, 45-62.

Buber, M. (1970). **I and Thou** (2. Baskı). New York: Charles Scriber's Sons

Buff, D. T.(1996). **An investigation of possible factors affecting alienation among secondary Latin teachers.** Dissertation Abstracts International. Vol 57, No. 3.

Butt, G. ; Lance, A. ; Antony Fielding, A. ; Gunter, H. ; Rayner, S. ; Thomas, H. (2005). **Teacher job satisfaction: lessons from the TSW Pathfinder Project.** School Leadership and Management, Vol. 25, No. 5, pp. 455-471.

Bumin, T. (1987). **Hegel.** ss. 87-113; İstanbul : Alan Yay.

Büyükıylmaz, O. (2007). **İşletmelerde yabancılaşmanın sosyo-psikolojik etkileri ve Türkiye Taşkömürü Kurumu'nda bir uygulama.** Yüksek Lisans Tezi. ZonguldakKaraelmasÜniversitesiSosyalBilimlerEnstitüsü.

Büyüköztürk. Ş., (2002, Güz). **Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı.** Eğitim Yönetimi Dergisi, 32, 470-483.

Calabrese, R. L. and Poe J. (1990). **Alienation: An explanation of high dropout rates among African American and Latino students.** Educational Research Quarterly, 14 (4).

Calabrese, R. L. and J.E. Fisher. (1988). **The effecets of teaching experince on levels alienation.** Journal of Psychology. 122 (2), 147-153.

Camerino, D. Conway, P.M. van der Heijden, B.I. van der Schoot, E. Pokorski, J. Estryn-Behar, M. Hasselhorn, H. M. (2005). **International Congress Series.** Vol. 1280, pages 61-

66.

Carley, G. (1994). **Shifting alienated student authority relationships in a high school.** Social Work in Education. Vol 16, Issue 4.

Carson, K. D., Carson, P. P. and et all. (1999). **Four commitment profiles and their relationships to empowerment, service recovery and work attitudes.** Public Personnel Management. Vol. 28, Issue 1.

Case, J. D. (1985). **Environmental turbulence in human services administration: A conditional interpretation of the bureaucratization-work alienation hypothesis.** Dissertation Abstracts International. Vol 45, No. 9.

Celep, C. (2000). **Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler.** Ankara: Anı Yayıncılık.

Clark, J. P.(1959). **Measuring Alienation Within a Social System.** American Sociological Review, Vol. 24, No. 6., pp. 849-852.

Clegg, J. W. (2006). **A Phenomenological Investigation of the Experience of not Belonging.** Journal of Phenomenological Psychology vol: 37, issue:1, pp: 53+.

Cooke, D.K. (1994). **The factor structure and predictive validity of Burbach's university alienation scale.** Educational and Psychological Measurement. Vol. 54, No. 4.

Corley, D. (2003). **Safe, rigorous, personalized Rhode Island small schools.** <http://bigpicture.org/ProJoortsmall1.htm>.

Cornu, A. (1993). **Ekonomi politik ve felsefe el yazmaları: 1844 El Yazmaları Ek 1.** (Çev. Kenan Somer). Ankara: Sol Yayınları.

Corcoran, E. (1981). **Transition Shock: The beginning teachers' paradox.** Journal of Teacher Education. Vol 32(3), 19-25.

Cotton, K. (2003). **School size, school climate and student performance.**

<http://www.nwrel.org/scpd/sirs/10/c020.htm>.

Cox, H. and J.R. Wood. (1980). **Organizational structure and professional alienation: The case of public school teachers.** Peabody Journal of Education. Vol 58 (1), 1-6.

Crank, J. P. and Regoli R. (1995). **Institutional and organizational antecedents of role stress, and anomie among police executives.** Criminial Justice and Behavior.Vol. 22, Issue 2.

Davidov, Y. (1997). **Özgürlük ve yabancılaşma** (2. Baskı). (Çev. S. Şölçün). No: 14. Ankara: Bilim ve Sosyalizm Yayınları.

Dean, D. G. (1961). **Its meaning and measurement.** American Sociological Review, Vol. 26, No. 5,pp. 753-758.

Demirer, T. ve Özbudun, S. (1998). **Yabancılaşma.** Ankara: Öteki Yayınevi.

Demir, T. (1999). **Marx'ta ve Marcuse'de Praxis ve Yabancılaşma.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Denhardt, R. B. (1972). **Yabancılaşma ve katılma sorunu** (Çev. E. Örs). Amme İdaresi Dergisi. Cilt 5, Sayı 2, 92-101.

DeRose, M. N. (1985). **A study of the relationship between perceived power use by secondary school principals and degree of teachers alienation in school situations perceived by their principals as stressful.** Dissertation Abstracts International. Vol 46, No 6.

DiPietro, R.B. Pizam, A. (2008). **Employee Alienation in the Quick Service Restaurant Industry.** Journal of Hospitality and Tourism Research -Washington DC, vol 32; number 1, pages 22-39.

Doğan, İ. (1998). **İletişim ve Yabancılaşma.** İstanbul: Sistem Yay.

Dueck, G. (2007). **Life Alienation Syndrome**. Informatik-Spektrum. Volume 30, Issue - 4, 285-289.

Duru, E. (1995). **Üniversite öğrencilerinde yabancılaşma ve yalnızlık düzeyi**. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Durkheim, E. (1962). **Meslek Ahlakı** (Çev. Mehmet Karasan). s.47, İstanbul: Milli Eğitim Yay.

Duygulu, E. (1991). **Örgütlerde teknoloji yabancılaşma ilişkisi ve yabancılaşmanın işgücü üzerindeki etkileri**. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Duygulu, E. (1999). **Yabancılaşma olgusuna yönelik karşılaştırmalı bir inceleme**. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Cilt 1, Sayı 3.

Efraty, D., Sirgy, M., Claiborne, C. B. (1991). **The effects of personal alienation on organizational identification: A quality-of-work-life model**. Journal of Business and Psychology. Volume 6, Issue -1, 57- 78.

Elma, C. (2003). **“İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması”**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Enderlin-Lampe, S. (1997). **Shared decision making in schools: Effects on teacher efficacy**. Education. Vol. 118 (Fall), Issue 1.

Erikson, K. (1986). **On work alienation**. American Sociological Review. Vol, 51, 1-8.

Ertoyl, M. (2007). **Yabancılaşma kader mi, tercih mi?** Ankara: Lotus Yayınevi.

Ergil, D. (1978). **Yabancılaşma kuramına ilk katkılar**. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, Cilt 33, 93-138.

Ergil, D. (1980). **Yabancılaşma ve siyasal katılma**. Ankara: Olgaç Yayınevi.

Erjem, Y. (2005). **Eğitimde Yabancılaşma Olgusu ve Öğretmen: Lise Öğretmenleri Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma**. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3(4):395-417.

Ergin, D. E. (1995). **Ölçeklerde geçerlik ve güvenirlik**, M.Ü. A.E.F. Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:7.

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

Ferdagül, E. (1999). **“İstanbul Kent Merkezinde Kamu ve Özel Hastane Yöneticilerinin Yabancılaşma Durumlarının Ölçülmesine Yönelik bir Araştırma”**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ferguson, I. and Lavalette, M. (2004). **Beyond Power Discourse: Alienation and Social Work**. British Journal of Social Work. 34, 297–312.

Forsyth, P.B. and W. K. Hoy. (1978). **Isolation and alienation in educational organizations**. Educational Administration Quarterly. Vol 14, No 1, 80-96.

Friedman, İ. A.(1995). **Student behavior patterns contributing to teacher burnout**. Journal of Educational Research. Vol. 88, Issue 5.

Friedman, İ. A.(1993). **Burnout in teachers: The concepts and its unique core meaning**. Educational and Psychological Measurement. Vol. 53 (Winter), Issue 4.

Fromm,E. (1992). **Marx’ın insan anlayışı**. (Çev. Kaan H. Ökten). İstanbul: Arıtan Yayınevi.

Fromm,E. (1996). **Sağlıklı Toplum**. Üçüncü Basım. Çeviren: Yurdanur Salman ve

Zeynep Tanrısever. İstanbul: Payel Yayınları.

Fromm, E. P. (2001). **Yeni Bir İnsan Yeni Bir Toplum**, (Çev. Necla Arat), ss. 53-70. İstanbul: Say Yay.

Fromm, E. P. (1955). **The Sane Society**. New York: Rinehart and Company.

Fukuyama, F. (1995). **Trust: The Social Virtues and the Creation of Prosperity**. Free Press.

Gary B. T. (1984). **The Human Nature of Social Discontent: Alienation, Anomie, Ambivalence**. Rowman & Allanheld, New Jersey ss. 46,

Gemmil, G., Oakley, J. (1992). **“Leadership: an alienating social myth”**. Human Relations, Vol. 45 No.2, pp.113-29.

Glenn, D. (2007). **Alienation Harms Female Professors, Study Finds**. Chronicle of Higher Education. Vol.53,Iss.34;p.A45-A45

Gold, Y. and Rothman, R. A.(1992). **The factorial validity of a teacher burnout measure (educators survey) administrated to a sample of beginning teachers in elementary and secondary schools in California**. Educational and Psychological Measurement. Vol. 52 (Fall), Issue 3.

Gold, Y. (2001). **Does teacher burnout begin with student teaching?** Education, Vol. 105, No. 3, 254-257.

Gold, M. (1969). **Juvenile Delinquency as a Symptom of Alienation**. Journal of Social Issues, XXV, 2, pp. 121-135.

Goldberg, P. M. (1990). **A study of the relationship between perceived power use and the degree of teacher alienation in New York City intermediate and junior high schools perceived as more or less stressful by their principals**. Dissertation Abstracts International. Vol 49, No 4.

Gümüşeli, A. İ. (1994). **İzmir ortaöğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile aralarındaki çatışmaları yönetme biçimleri**(Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Hamblet, W. (2006). **Book Title - Logos of Phenomenology and Phenomenology of the Logos. Book Four. Chapter Title- Alienation and Wholeness.** Copyright- pp. 57-65.

Hartley, M.C. and W.K. Hoy. (1971). **“Openness” of school climate and alienation of high school students.** California Journal Of Educational Research. Vol. 23, No.1, 17-24.

Hegel, G.W.F. (1986). **Tinin görüngübilimi.** (Çev. Aziz Yardımlı). İstanbul: İdea Yayınları.

Horton, J. (1964). **The deshumanization of anomie and alienation: a problem in the ideology of sociology-** in The British Journal of Sociology, C. 15, No. 4, s. 283,284-300.

Hoşgörür, V. (1997). **Eğitim işgörenlerinin örgütsel tutumları (Samsun ili ortaöğretim okulları örneği).** (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Hoy, W.K., Blazovsky, R.and Newland, W. (1983). **Bureaucracy and alienation: A comparative analysis.** The Journal Of Educational Administration. Vol 21, No 2, 109-121.

Hoy, W.K. (1972). **Dimensions of student alienation and characteristics of public high schools.** Interchange. Vol. 3, No. 4, 38-52.

Hughes, S. P. and Dodder, R. A. (1985). **Student anomie levels for native and non-native samples.** Sociology and Social Research, Vol 70, Issue 1.

Igodan, O. C. and L. H. Newcomb. (1986). **Are you experiencing burnout? Symptoms and coping strategies for extension professionals.**

<http://joe.org/joe/1986spring/al.html>.

Isherwood G.B. and W.K. Hoy. (1973). **Bureuacracy, powerlessness and teacher work values.** The Journal of Educational Administration. Vol 11, No.1,124-138.

Johnson, B. L. and C.D. Ellet. (1992). **Analysis of school level learning environments: Centralized decision making, teacher work alienation and organizatinal effectiveness.** ERIC Identifier: ED368043.

Jones, R. E. (1997). **Teacher participation in decision making: Its relationship to staff morale and student achievement.** Education. Vol.118, No:1.

Juhasz, A. M. (1990). **Teacher self-esteem: A triple-role approach to this forgotten dimension.** Education. Vol. 111, Issue 2.

Kamens, D. Sarup, G. (1978). **Reward systems, faculty alienation, and militancy: Academic dilemmas in the middle of the academic procession.** Research in Higher Education. Volume 8, Issue 3, pg: 227- 240.

Kanungo, R. N. (1991). **Alienation and the correctional officer: A multivariate analysis.** American Journal of Criminal Justice. Volume 16, Issue 1, 50-62.

Kanungo, R.N. (1982). **Work alienation.** New York: Praeger. Journal of Social Work.V. LII, no. 4, pp. 475-483.

Kaptan, S.(1999). **Bilimsel araştırma teknikleri.** Ankara: Gazi Yayınları.

Karasar, N.(2002). **Bilimsel araştırma yöntemi.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karip, E. (1999). **Çatışma yönetimi.** Ankara: PegemA Yayıncılık .

Keegan, J. G. (1972). **"Alienation in Psychological Perspective", Alienation: Plight of Modern Man,** (Ed. Wüliam C. Bier) Fordham Uni.

Press, New York, ss. 51-61.

Kılıç, S. (1984). **Yabancılaşma**. İstanbul: Rahmet Yayınları.

Kızıltan, G. S. (1986). **Çağımızda Yabancılaşma Sorunu**. İstanbul: Metis Yayınları

Klotz, M. (2006). **Alienation, Labor, and Sexuality in Marx's 1844 Manuscripts. Rethinking Marxism**. volume 18 number 3, 405-413.

Kohn, M.L. (1976). **Occupational structure and alienation**. American Sociological Review. Vol.54, 111-130.

Kojeve, A. (2001). **Hegel Felsefesine Giriş**, (Çev. Selahattin Hilav), ss. 79-108. İstanbul: Yapı Kredi Yay.

Kongar, E. (1972). **Toplumsal değişme**. Ankara: Bilgi Yayınevi.

Kornhauser, W. (1960). **Reviewed work(s): The Politics of Mass Society**. The American Journal of Sociology. Vol. 65, No. 6 pp (review consists of 2 pages). The University of Chicago Press.

Kosa, B. (1990). **Teacher-coach burnout and coping strategies. Physical Educator**. Vol. 47 (Fall), Issue 3.

Kovel, J. (1994). **Tarih ve tin : Özgürleşme felsefesi üzerine bir inceleme**. (Çev.H. Pekinel). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Kozlovski, S. W. and Hults B. M. (1987). **An exploration of climates for technical updating and performance. Personnel Psychology**, 40, 539-563.

Köymen, Ü., (1994). **Öğrenme ve ders çalışma stratejileri envanteri: geçerlik ve güvenirlik çalışması**. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2 (1), 19-28.

Kreisher, R. D.(2003). **Devolving Organizational Development: Alienation and**

Organizing in the Age of Information. A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy Department of Communication College of Arts and Sciences University of South Florida. Date of Approval: July 16, 2003.
© Copyright 2003, Robert D. Kreisher.

Küçük, K. (2006). **Din Eğitimi ve Öğretimi Açısından Yabancılaşma. Yüksek Lisans Tezi.** Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalı.

Latham, A. S. (1998). **Teacher satisfaction.** Educational Leadership. Vol.55, Issue 5.

Lefebvre, H. (1996). **Marx'ın sosyolojisi** (Çev. Selahattin Hilav). İstanbul: Sorun Yayınları.

Lefebvre, Eric R. J. (1989). **Alienation and stress.** Publisher : Wolverhampton Polytechnic.

Lindio-McGovern, L. (2004). **Alienation and Labor Export in the Context of Globalization: Filipino Migrant Domestic Workers in Taiwan and Hong Kong.** Critical Asian Studies. vol 36; No 2, pages 217-238.

Lukes, S. (1998). **Marksizm ve Ahlak.** (Çev. Osman Akınhay), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Luthans, F. (1992). **Organizational behaviour** (6th Ed.). New York: Mc-Graw Hill International Editions.

Mandelstam, E. , Novack, G. (1970). **The Marxist Theory of Alienation.** New York: Pathfinder Press.

Markovic, M. (1989). **Marx's critique of alienation and its emancipatory consequences. Alienation theories and de-alienation strategies: Comparative perspectives in philosophy and the social sciences.**(Ed. D. Schweitzer and R. F. Geyer). Nortwood: Sciences Reviews Ltd.

Marx, K. (2004). **Feuerbach Üzerine Tezler. Felsefe Yazıları.** Çev. Ahmet Fethi, ss. 105-106. İstanbul: Hil Yay.

Marx, K.(1986). **1844 Felsefe Yazıları.** Çev: Murat Belge. Ankara: V Yayıncılık.

Marx, K. (1993). **1844 El Yazmaları** (Çev. Kenan Somer). Ankara: Sol Yayınları.

Marx, K. (2007). **Karl Marx-Yabancılaşma.** Ankara: Sol Yayınları.

Marx, K. (2007). **Yabancılaşma** (3. baskı). (Çevirenler. Kenan Somer, Ahmet Kardam, Sevim Belli, Arif Gelen, Yurdakul Fincancı, Alaattin Bilgi) Ankara: Sol Yayınları.

Mau, Y. R. (1992). **The validity and devolution of a concept: Student alienation.** Adolescence, pg. 27, 731-741.

Mercan. M. (2006). **Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Vatandaşlık.** Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.

Miceli, J. A. (1996). **Organizational structure, teacher professionalism, role conflict and alienation in public school systems.** Dissertation Abstracts International. Vol 56 (March), No. 9.

Micheals, R. E., Cron, W. L., Dubinsky, A. and Joachimsthaler, E. A. (1988). **Influence of formalization on the organizational commitment and work alienation of salespeople and industrial buyers.** Journal Marketing Research. Vol. 25, 376-383.

Micheals, R. E., A. J. Dubinsky, M. Kotabe and C. U. Lim (1996). **The effects of organizational formalization on organizational commitment and work alienation in U.S. Japanese and Korean industrial salesforces.** European Journal of Marketing. Vol. 30, No. 7, 8-24.

Middleton, R. (1963). **Alienation, race and education**. American Sociological Review. Vol. 28.

Miller, G. A. (1970). **Professional bureaucracy: Alienation among industrial scientists and engineers**. **The Sociology of Organizations : Basic Studies**. (Ed. Oscar Grusky and George A. Miller). New York: Free Press.

Minibaş, J. (1993). **Yabancılaşma kavramının incelenmesi ve banka sektörüne yönelik bir araştırma**. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Moch, M.K. (1980). **Job involvement, internal motivation and employees' integration into networks of work relationships**. Organizational Behavior and Human Performance, Vol. 25, 15-31.

Mottaz, C. J. (1987). **An analysis of the relationship between work satisfaction and organizational commitment**. The Sociological Quarterly. Vol. 28, Issue 4, 540-558.

Mouzelis, N. P. (2001). **Örgüt ve bürokrasi: Modern teorilerin analizi**. Çeviren: H. B. Akın. Konya: Çizgi Kitabevi.

Neal, A.G. and Seeman, M. (1964). **Organizations and powerlessness: a test of the mediation hypothesis**. American Sociological Review, C 29, s. 216 – 226.

Nef. J. (1980). **Sanayileşmenin Kültürel Temelleri**. Çeviren: Erol Güngör. İstanbul: Kalem Yayınları.

Nettler, G. (1957). **A measure of alienation**. American Sociological Review, Vol. 22, No. 6, pp. 670-677.

Newman, F. M. (1981). **Reducing student alienation in high schools: Implications of theory**. Harvard Educational Review. Vol 51 (November), No.4, 546-564.540-558.

Övün, Y., (2007). **‘Okul Müdürlerinin Algılanan Çatışma Yönetim Stilleri ve Öğretmenlerde Oluşturduğu Stres Düzeyi Gebze Örneği.’** İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Özbudun, S. ,Markus, G. , Demirer, T. (2007). **Yabancılaşma ve** Ankara: Ütopya Yayınevi.

Özdayı, N. (1991). **Resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin karşılaştırılması.** Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı 3, 221-235.

Özdemir, S. ve H.İ. Yalın. (1999). **Öğretmenlik mesleğine giriş,** (2.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Özel, İ. (2006). **Üç Mesele- Teknik, Medeniyet, Yabancılaşma** (12. baskı). İstanbul: Şule Yayınları.

Pappenheim, F. (2002). **Modern İnsanın Yabancılaşması. Marx ve Tönnis’e dayalı bir yorum.** Ankara: Phoenix Yayınevi..

Pars, E. (1982). **İşbölümü, yabancılaşma ve sosyal politika.** Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları No. 502.

Pearlin, L. I. (1962). **Alienation from work: A study of nursing personnel.** American Sociological Review. Vol. 27, 314-326.

Peker, R. (2002). **İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerine Etki Eden Bazı Faktörler.** Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: XV, Sayı: 1, 305-318.

Pehlivan, İ. A. (2002). **İş yaşamında Stres.** Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Perry, C. M. and D. W. Brown. (1994). **Teachers' respond to the shared decision making opportunity.** Education. Vol. 114 (Summer).

Podsakoff, P.M., L.J. Williams and W.B. Todor.(1986). **Effects of organizational formalization on alienation among professional and nonprofessional.** Academy of Management Journal. Vol. 29, 819-831.

Poloma, M. (1993). **Çağdaş sosyoloji kuramları** (Çev. H. Erbaş). Ankara: Gündoğan Yayıncılık.

Pugh, K. J., Zhao, Y. (2003). **Stories of teacher alienation: a look at the unintended consequences of efforts to empower teachers.** Teaching and Teacher Education 19 (2003), pp 187–201.

Ramaswami, S. N., Agarwal, S., Bhargava, M. (1993). **Work of marketing employees: Influence of task, supervisory, and organizational structure factors.** Journal of the Academy of Marketing Science. Volume 21 Issue - 3,179-193.

Randall, D. M. and J. A. Cote.(1991). **Interrelationships of work commitment constructs.** Work and Occupations. Vol. 18(May), Issue 2.

Ray, J. J. (1982).**Toward a Definitive Alienation Scale.** University of New South Wales. The Journal of Psychology, 112, 67-70.

Rhodes, M.(1988). **Work alienation, teacher efficacy and career ladder reform.** Dissertation Abstracts International. Vol 49, No 4.

Richardson, B. P. (1994). **Teacher alienation: Empowerment and social connectedness in an alternative high school.** Dissertation Abstracts International. Vol 54 , No 9.

Roach, T. J. (2008). **Our Alienated Public: How to reach the masses.** Computers & Applied Sciences Complete. Vol.111,Iss.1;p.8-8.

Robbins, S. P. (1994). **Örgütsel davranışın temelleri**. Çev.S. A. Öztürk. Eskişehir: Etam A.Ş.

Rodney, C. A. and D. Mandzuk. (1994). **The alienation of undergraduate education students: A case study of a canadian university**. journal of Education For Teaching. Vol 20, 2.

Roof, W. C. (1992). **Alienation and empowerment: Some ethical imperatives in business**. Journal of Business Ethics. Volume 11, Issue 5, 413-422.

Rose, A.M. (1962). **Alienation and participation**. American Sociological Review. 27, 834-838.

Rosenholtz, S. J. and S. J. Kyle. (1984). **Teacher isolation: Barrier to professionalism**. American Educator.,8 (4), 10-16.

Rosner, M. and D. Mittelberg (1989). **The dialectic of alienation and dealienation: the case of kibbutz industrialization. Alienation theories and dealienation strategies: Comparative perspectives in philosophy and the social sciences**.(Ed. D. Schweitzer and R. F. Geyer). Nortwood: Sciences Reviews Ltd.

Rovane, C. (2004). **Alienation and the Alleged Separateness of Persons**. The Monist. Vol. 87, issue, 3, pp: 554+.

Russell. B. A. (1991). **Dimensions of Alienation**. Presented to Columbia Pacific University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy, School of Health and HumanServices.

Sabuncuoğlu, Z. ve M. Tüz. (1995). **Örgütsel psikoloji**. Bursa: Ezgi Kitabevi.

Sashkin, M. & Morris, W.C. (1984). **Organizational Behavior: Concepts and Experiences**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Schmitt, R. (1996). **Marx's concept of alienation.** Topoi. Volume 15, Issue - 2, 163-176.

Schrumpf, Fried., Crawford, D.K., ve Bodine, R.J. (2007). **Okulda Çatışma Çözme ve Akran Arabuluculuk Program Rehberi,** Uyarlama F. Gül Akbalık, Çev. F.Gül Akbalık-B.Dilek Karaduman, 1.Basım, Ankara: İmge Kitapevi.

Schutte, O. (1983). **Envy and the dark side of alienation.** Human Studies. Volume 6, Issue - 1, 225-238.

Schmitt, R.(1994). **Why is the concept of alienation important. Alienation and Social Criticism.** (Ed. Richard Schmitt and Thomas E.Moody). New Jersey: Humanities Press.

Schwalbe, M. L. (1985). **Autonomy in work and self-esteem.** The Sociological Quarterly. Vol.26, Number 4, 519-535.

Schaffner, M. A. (2007). **Current Status of the Alienation of Labor.** English Journal. Vol.96,Iss.6;p.100-100.

Schweitzer, D. (1991). **De- Alienation, Dis- Anomie and Durkheim- Alienation,, Community and Work,** (Ed. Andrew Oldenquist ve Menachem Rosner), Westport: Greenwood Press.

Schweitzer, D. (1989). **Conflict and order theorizing and the alienation anomie problematic. Alienation theories and de-alienation strategies: Comparative perspectives in philosophy and the social sciences.**(Ed. D. Schweitzer and R. F. Geyer). Nortwood: Sciences Reviews Ltd.

Seeman, M. (1963). **Alienation and social learning in a reformatory.** American Journal of Sociology, C. 69, s. 270 – 284.

Seeman, M. (1960). **Reviewed Work(s): The Alienation of Modern Man: An Interpretation Based on Marx and Tönnies. by Fritz Pappenheim.** American Sociological Review, Vol. 25, No. 3. pp. 426-427.

Seeman, M. (1967). **On personal consequences of alienation in work.** American Sociological Review, Vol. 31.

Seeman, M. (1983). **Alienation and alcohol : The role of work mastery and community in drinking behavior.** American Sociological Review. Vol. 48.

Seeman, M. (1963). **Reviewed Work(s): Man Alone: Alienation in Modern Society. by Eric Josephson.** American Sociological Review, Vol. 28, No. 3, pp. 492-493.

Seeman, M. (1959). **On the Meaning of Alienation.** American Sociological Review. Vol. 24, 783-790.

Seeman, M. (1975). **Alienation Studies.** Annual Review of Sociology, Vol. 1. , pp. 91-123.

Seeman, M. , Evans, J. W. (1962). **Alienation and Learning in a Hospital Setting.** American Sociological Review, Vol. 27, No. 6, pp. 772-782.

Seeman, M.(1971). **The urban alienations: some dubious theses from Marx to Marcuse.** Journal of Personality and Social Psychology, No. 19, s. 135 – 143.

Seeman, M. (1972). **The signals of 68: alienation in pre-crisis France.** American Sociological Review, C. 37, s. 385 – 402.

Serinkan, C. (2006). **Pamukkale Üniversitesi Öğretim Elemanlarının İş Tatmini ve Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi .**Bilgi Toplumu ve Bilgi Ekonomisi. paper 104-20.

Shadur and Kienzle M. A. (1999). **The relationships between organizational climate and employee perceptions of involvement.** Group and Organization Management. Vol.24, Issue 4.

Shepard, J. M.(1971). **Automation and alienation: A study of Office and factory workers.** Massachussets: The MIT Press.

Shepard, J. M. (1977). **Technology, Alienation, and Job Satisfaction**. Annual Review of Sociology, Vol. 3, pp. 1-21.

Sikkink, D. (1999). **The social sources of alienation from public schools**. Social Forces. Vol 78 (September), Issue 1.

Smith, H. P. Bohm, R. B. (2008). **Beyond Anomie: Alienation and Crime**. Volume 16 Issue - 1, 1-15.

Srole, L. (1956). **Anomie, authoritarianism and prejudice**. American Journal of Sociology. Vol. 62, 63-67.

Stabile, D. (2008). **Automation, workers and union decline: Ben Seligman's contribution to the institutional economics of labor**. Labor History, Vol 49; Number 3, pages 275-295

Stearns, Peter N. (2008). **Alienation to Addiction : Modern American work in global historical perspective**. Boulder; London : Paradigm Publishers.

Steitz, J. A. and Kulpa C.M. (1984). **Occupational involvement and alienation among adults: The effects of gender and age**. International Journal of Behavioral Development. Vol. 7(4), 479-499.

Soysal, A. (1997). **Örgütlerde Yabancılaşmaya İlişkin Teorik ve Uygulamalı bir Çalışma**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Suarez, S. A. and Fowers B.J. (1997). **Biculturalism, differentness, loneliness and alienation in Hispanic college students**. Hispanic Journal of Behavioral Sciences. Vol 19, Issue 4.

Suarez, M. J., Zoghbi, M. And P., Lara, M. (2007). **The impact of work alienation on organizational citizenship behavior in the Canary Islands**. International Journal of Organizational Analysis vol. 15, no: 1, pp: 56, 76.

Sürgevil, O. (2006). **Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu Tükenmişlikle Mücadele Teknikleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Şimşek, M. Ş. ; Çelik, A. ; Akgemci, T. ; Fettahlıoğlu, T. (2006). **Örgütlerde Yabancılaşmanın Yönetimi Araştırması**. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15 :569-587.

Şimşek, H. (1997). **21. Yüzyılın eşiğinde paradigmlar savaşı: Kaostaki Türkiye**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Şişman, M. (2002). **Eğitimde mükemmellik arayışı: Etkili okullar**. Ankara: PEGEM A Yayıncılık.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (1996). **Using multivariate statistics**. New York: Harper Collins College Publishers.

Tavşancıl, E. (2002). **Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Taylor, J. E., Massey, D.S., Arango, J., Hugo, G., Kouaouci, A., Pellegrino, A. (1993). **Theories of International Migration: A Review and Appraisal Population and Development Review**. Vol. 19, No. 3, pp. 431-466. Published by: Population Council.

Taymaz, H. (1997). **Teftiş Kavramlar İlkeler Yöntemler**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Tavşancıl, E. (2002). **Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Teber, S. (1990). **Politik-psikoloji notları**. İstanbul: Ara Yayıncılık.

Tekin, H., (1993). **Eğitimde ölçme ve değerlendirme**. Ankara: Yargı.

Telman, N. (1988). **Endüstride görülen iş tatminsizliği ve bunun yabancılaşma duygusu ile olan ilişkisi.** (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Templin, T. J. (1988). **Teacher isolation: A concern for the collegial development of physical educators.** Journal of Teaching Physical Education, 7, 197-205.

Terez, T. (2000). **İş ve anlam,** çeviren: G. Güney. Executive Excellence. Yıl: 4, Sayı: 41, 6-7.

Tezbaşaran, A. A. (1996). **Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu.** Ankara: TPD Yayınları.

Thibault, A. (1981). **Studying alienation without alienating people: A challenge for sociology. Alienation: Problems of meaning, theory and method.** (Ed. R. F. Geyer and D. Schweitzer).London: Routledge and Kegan Paul Ltd.

Thomson, W.C. and Wendt J.C. (1995). **Contrubution of hardiness and school climate to alienation experienced by student teachers.** Journal of Educational Research.Vol. 88,5.

Thomson, W.C. (1994). **The contribution of school climate and hardiness to the level of alienation experienced by student teachers.** Dissertation Abstracts International. Vol 54, No 8.

Thom, G. B. (1984). **The Human Nature of Discontent- Alienation, Anomie, Ambivalence.** The USA: Rowman& Allanheld Publishers.

Tolan, B. (1980). **Çağdaş toplumun bunalımı : Anomi ve yabancılaşma.** Ankara: Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları, No: 166.

Tolan, B. (1993). **Sosyoloji.** Ankara: Adım Yayıncılık.

Tolan, B. (1983). **Toplumbilimlerine Giriş**. Ankara: Savaş yayınları.

Travis, J. E. (1995). **Alienation from learning**. Journal for a Just and Caring Education. Vol 1 (October), Issue 4.

Tucker- Ladd, P. R. (1990). **Alienated adolescents: How can schools help**. Clearing House. Vol. 64 (Nov/Dec), Issue 2.

Turgut, M. F., (1997). **Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları**. Ankara:Gül Yayınevi.

Ulusoy, H. (1988). **Sanayi örgütü işçileri ve işe yabancılaşma**. A. Ü.D.T.C.F. Araştırma Dergisi, Cilt 32, 77-84.

Vallas, S. P. ; Yarrow, M. (1987). **Advanced Technology and Worker Alienation**. Work & Occupations. Vol.14,Iss.1;p.126-142.

Vallas, S. P. (1988). **New Technology, Job Content, and Worker Alienation**. Work & Occupations. Vol.15,Iss.2;p.148-178.

Varoğlu, K. ve D. Varoğlu .(1995). **Kamu bürokrasilerinde profesyonelleşme ve örgütsel yapılanma üzerindeki etkileri**. Kamu Yönetimi Disiplini Sempozyumu Bildirileri Cilt 2. Ankara: TODAİE Yayınları.

Vickers, M; Parris, M. (2007). **Your Job No Longer Exists!": From Experiences of Alienation to Expectations of Resilience--A Phenomenological Study**. Employee Responsibilities & Rights Journal . Vol.19, Iss.2;p.113-125

Walters, S. (1974). **Automation and alienation: The view from the factory floor**. Mechanical Engineering, pp. 33-45.

Warley, W. R.(1984). **A study of need fulfillment and Professional alienation among Georgia public school teachers**. Dissertation Abstracts International. Vol 44, No 12.

Weakliem, D. L., Borch, C.(2006). **Alienation in the United States: Uniform or Group-Specific Change?** Sociological Forum. Volume 21, Issue - 3, 415-438.

Weisskopf, W. (1996). **Yabancılaşma ve iktisat.** (Yayına Haz. Oya Köymen). İstanbul: Anahtar Kitapları.

West, E. G. (1988). **The political economy of alienation: Karl Marx and Adam Smith. Karl Marx's Economics: Critical assesments** (Ed. J. C. Wood). Newyork: Croom Helm.

Williamson, I. and C. Cullingford. (1998). **Adolescent alienation: Its correlates and consequences.** Educational Studies, Vol 24 (Nov.), Issue 3.

Wilson, S. M. (1993). **The self-empowerment index: A measure of internally and externally expressed teacher autonomy.** Educational and Psychological Measurement. Vol.53 (Autumn), Issue 3.

Witt, A. (1993). **Alienation among research scientists.** Journal of Social Psychology. Vol. 133 (2),133-140.

Wu, C. E. (1988). **An empirical study of the relationship between teachers' sence of alienation and their attitudes toward work.** Dissertation Abstracts International. Vol 49, No 6.

Yeniçeri, Ö. (1987). **Örgütlerde yabancılaşma sorunları ve yabancılaşmanın önlenmesinde yönetime katılmanın rolü.** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yeniçeri, Ö. (1991). **Örgütlerde çatışma ve yabancılaşma sorunlarının yönetiminde etkili bir araç olarak yönetime katılma ve bir uygulama.** (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yeniçeri, Ö. (1997). **Yozlaşma ve yabancılaşmaya karşı itirazlar.** Ankara: Töre Yayınları.

Yin, R., K., Lucas, W. A. (1973). **Decentralization and alienation.** Policy Sciences. Volume 4, Issue - 3. 327-336.

Yurdagül, H (2005). **Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliği için Kapsam Geçerlik İndekslerinin Kullanılması.** XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde Sunulan Bildiri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Zamudio, M. (2004). **Alienation and Resistance: New Possibilities for Working-Class Formation.** Social Justice -San Francisco-, Vol 31; part 3, pages 60-76.

Zeller, R.A. & Carmines, E.G., (1978). **Statistical Analysis of Social Data.** USA, Chicago: Rand McNally College Publishing Company.

Zielinski, A. E. and W. K. Hoy. (1983). **Isolation and alienation in elementary schools.** Educational Administration Quarterly, 19(2),27-45.

EKLER

Ek-1

Madde-Toplam İstatistikleri

Maddeler	Madde silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde C.Alpha
Madde 1 Dersler bitince kendimi çökmüş hissediyorum.	165,65	1714,228	,702	,967
Madde 2 İş yerinde benim ne düşündüğüm kimsenin umurunda değil	165,39	1747,157	,381	,967
Madde 3 Akademik hayat bana kendim gibi olma imkânı sağlıyor.	164,65	1727,014	,562	,967
Madde 4 Akademik hayattaki pek çok kuralı gereksiz buluyorum.	164,71	1726,356	,653	,967
Madde 5 Akademisyen olarak geçirdiğim her gün benden bir şey alıp götürüyor.	165,59	1713,627	,719	,966
Madde 6 Sabahları bu işe gelmek zor geliyor	165,14	1726,062	,652	,967
Madde 8 Ben bu iş yerinde bir şeyleri değiştirebileceğime inanıyorum.	164,68	1790,044	-,042	,969
Madde 9 Çalıştığım kurum iş dışındaki hayatıma saygı duyuyor.	164,69	1731,092	,546	,967
Madde 10 İş yerinde kurallara uyan iş arkadaşlarımdan neden bu kadar hassas davrandıklarını anlamıyorum.	164,46	1718,232	,640	,967
Madde 12 Akademik sürece girdikçe kendimden uzaklaşıyorum.	165,65	1704,990	,724	,966
Madde 13 Kurumda fikirlerim önemsendir.	164,52	1788,273	-,022	,968
Madde 15 Mesleki anlamda tükenmişlik yaşıyorum.	165,61	1710,687	,710	,967
Madde 16 Bu işyerinde kurallara uymamak hoşuma gidiyor.	164,46	1733,912	,515	,967
Madde 17 Çalıştığım kurumda kendimi çok yalnız hissediyorum.	165,41	1721,197	,629	,967
Madde 19 Kendimi başarılı bir akademisyen olarak görüyorum.	164,39	1783,011	,036	,968
Madde 22 Yöneticiler yoksa kurallara uymanın bir anlamı yoktur.	164,53	1724,779	,588	,967
Madde 24 Akademisyenlik benim için sadece kazanç kapısı.	165,66	1713,174	,665	,967
Madde 25 Meslektaşlarımdan yardım olmasa bu işyerinde çalışmam.	165,54	1743,545	,429	,967
Madde 27 Akademik hayatta kurallar o kadar sık değişiyor ki planlama yapmak imkansız.	164,50	1732,681	,539	,967
Madde 29 İşimle ilgili sorumluluk almayı seviyorum	165,62	1717,841	,718	,967
Madde 30 Ne kadar çok çalışsam da başarılı olamıyorum.	165,80	1741,915	,439	,967
Madde 31 Neyi niye öğrettiğimi bilmiyorum.	165,08	1712,798	,633	,967
Madde 32 Akademik çalışmalarda kimsenin standartlara aldıracağı yok.	164,55	1740,004	,482	,967
Madde 33 İşe gelmemek için zaman zaman beyaz yalanlar söylerim.	165,43	1731,321	,586	,967
Madde 34 İşimi seviyorum.	165,60	1714,683	,706	,967
Madde 35 İşimde sahip olmam gereken her şeye	164,90	1796,820	-,115	,969

sahibim.				
Madde 36 Bu iş yerinde yaptığım işleri anlamsız bulduğum olur.				
Madde 37 Başarılı bir akademisyen olmak için her şeyi yaparım.	164,93	1723,719	,624	,967
Madde 38 Akademisyen arkadaşlarımla sağlam ilişkilerim vardır.	164,55	1728,673	,576	,967
Madde 40 Meslektaşlarım tarafından kullanılıyorum.	165,18	1729,326	,625	,967
Madde 42 Akademik hayatta belirli kurallara uymaktan hoşlanmıyorum.	165,70	1744,857	,440	,967
Madde 43 Bir akademisyen olarak toplumsal bir sorumluluğum olduğunu düşünüyorum.	164,26	1722,153	,582	,967
Madde 44 Eğitim teknolojisinde değişimlere ayak uyduramıyorum.	165,52	1712,750	,724	,966
Madde 45 Akademik rekabet ortamı, çalışanları meşru olmayan bazı davranışlar sergilemeye zorlar.	165,62	1754,683	,309	,968
Madde 47 İş uğraşlarımı seviyorum.	164,70	1726,334	,559	,967
Madde 48 Akademik alanda kendimi çok becerikli buluyorum.	165,42	1713,216	,737	,966
Madde 57 Akademisyenlik sıkıcı bir meslektir.	165,61	1711,820	,722	,966
Madde 58 Akademik çalışmalarda amaçlarla araçlar birbirine karıştırılır.	164,69	1725,946	,550	,967
Madde 59 İş yerinde genelde gergin ve sinirliyim.	165,71	1713,213	,719	,966
Madde 60 İş yerindeki kurallar yaratıcılığımı destekliyor.	165,26	1710,298	,667	,967
Madde 61 Hiç kimsenin haberi olmadığı ve görmediği sürece her şeyi yapabilirim.	164,87	1731,939	,615	,967
Madde 63 Akademisyenlik sadece ders vermekten ibaret değildir.	165,59	1702,121	,726	,966
Madde 64 Bu iş yerinde meslektaşlarım tarafından dışlanıyorum.	164,88	1728,237	,589	,967
Madde 65 Bugünkü aklım olsaydı akademik alana yönelmezdim.	164,27	1717,847	,610	,967
Madde 66 Neden çalışmak zorundayım.	165,54	1725,289	,703	,967
Madde 67İşe gelmezsem kimse bunu fark etmez.	165,18	1729,338	,645	,967
Madde 68Akademik çalışma alanları sadece etiket sağlıyor.	165,65	1706,245	,713	,966
Madde 70 Amaç başarılı olmaksızın kuralların pek bir önemi yoktur.	164,46	1717,330	,637	,967
Madde 72 Çalışmadan kısa yoldan amaca ulaşmak önemli artık.	165,57	1717,303	,741	,966
Madde 73 Başarılarım bu kurumda her zaman takdir edilmiştir.	164,78	1726,749	,576	,967
Madde 74 Kurumsal çalışmalarda kim nerede nasıl davranacağımı bilemez.	164,27	1706,687	,651	,967
Madde 76 Kendimi geliştirir ve yenilerim.	165,55	1711,615	,672	,967
Madde 77 Sürekli belirsizlik altında olmak beni akademik hayattan uzaklaştırıyor.	164,54	1727,080	,612	,967
Madde 78 Sene sonunda öğrencilerimden ayrılmak beni üzer	165,19	1738,178	,601	,967
Madde 80 Akademik camianın ilkeleri ile toplumsal hayatın ilkeleri arasında uygunluk göremiyorum.	164,61	1732,749	,539	,967
Madde 81 İş yerinde yapılan hiçbir etkinliğe katılmak istemiyorum.	165,18	1726,834	,621	,967

Ek-2

Sayın Öğretim Elemanı,

Bu uygulama, “Akademik Personelin Akademik Sürece İlişkin Yabancılaşma Düzeylerinin Çok Boyutlu İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans çalışmasının bir bölümünü oluşturmaktadır. Sözü edilen araştırma, akademisyenlerin yabancılaşma düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışmasını içermektedir. Sizden istirhamımız, geniş bir literatür taramasının ardından yabancılaşmayı ölçebilmek için hazırlanmış maddelere objektif bir şekilde cevap vermenizdir. Araştırmanın daha sağlıklı olabilmesi adına maddeleri boş bırakmamanızı hassasiyetle rica ederiz.

Katkılarınız için çok teşekkür eder saygılar sunarız.

Dr. Mustafa OTRAR
Marmara Üniversitesi

Başak HALAÇOĞLU
Yeditepe Üniversitesi
EYD Prog.

Kişisel Bilgiler

Bu bölümde kişisel ve akademik çalışmalarınızla ilgili bazı bilgiler bulunmaktadır. Lütfen durumunuza uygun seçenekleri işaretleyiniz ya da kısaca yazınız.

Cinsiyetiniz

Kadın Erkek

Medeni Durumunuz

Bekar Evli Ayrı/Boşanmış/Vefat

Çocuğunuz var mı?

Evet Hayır

Yaşınız

21-30 31-40 41-50 51 ve daha yukarı

Alanınız (Lütfen belirtiniz) :

Görev Yaptığınız Fakülte

İ.İ.B.F. Mühendislik Fen/Fen-Ed. Fakültesi
 İletişim Fak. Hukuk Fak. Tıp Fakültesi
 Diğer (Lütfen belirtiniz):

Akademik Alandaki Kıdeminiz

5 yıl ve altı 6-10 yıl 11-15 yıl 16- 20 yıl 21 yıl ve üstü

Akademik Ünvanınız

Arş.Gör. Öğr. Gör. Dr. Yrd.Doç.Dr. Doç. Dr. Prof.Dr.

Haftalık Ortalama ders saatiniz

5 ve altı 6-10 11-15 16-20 21 ve üstü

Çalıştığınız kurum/birimde yöneticilik göreviniz var mı?

Evet Hayır

Sayın Öğretim Elemanı,

Aşağıda akademik yaşantılara ilişkin bazı ifadeler yer verilmiştir. Lütfen bu ifadelere ait algılarınızı size en uygun cevabı içeren ifadenin kutucuğunu karalayarak işaretleyiniz. İSMİNİZİ YAZMANIZA GEREK YOKTUR. Lütfen boş ifade bırakmayınız. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Sıra	İfade	Kesimlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesimlikle katılıyorum
1	Dersler bitince kendimi çökmüş hissediyorum.	①	②	③	④	⑤
2	İş yerinde benim ne düşündüğüm kimsenin umurunda değil.	①	②	③	④	⑤
3	Akademik hayat bana kendim gibi olma imkânı sağlıyor.	①	②	③	④	⑤
4	Akademik hayattaki pek çok kuralı gereksiz buluyorum.	①	②	③	④	⑤
5	Akademisyen olarak geçirdiğim her gün benden bir şey alıp götürüyor.	①	②	③	④	⑤
6	Sabahları bu işe gelmek zor geliyor.	①	②	③	④	⑤
7	İşe gelmediğim zamanlarda kendimi boşlukta hissediyorum.	①	②	③	④	⑤
8	Ben bu iş yerinde bir şeyleri değiştirebileceğime inanıyorum.	①	②	③	④	⑤
9	Çalıştığım kurum iş dışındaki hayatıma saygı duyuyor.	①	②	③	④	⑤
10	İş yerinde kurallara uyan iş arkadaşlarımdan neden bu kadar hassas davrandıklarını anlamıyorum.	①	②	③	④	⑤
11	Akademik yaşamdan uzaklaşmak istiyorum.	①	②	③	④	⑤
12	Akademik sürece girdikçe kendimden uzaklaşıyorum.	①	②	③	④	⑤
13	Çalıştığım kurumda fikirlerim önemsenir.	①	②	③	④	⑤
14	Bu iş yerindeki kurallar bireysel amaçlarıma katkı sağlamıyor.	①	②	③	④	⑤
15	Mesleki anlamda tükenmişlik yaşıyorum.	①	②	③	④	⑤
16	Bu işyerinde kurallara uymamak hoşuma gidiyor.	①	②	③	④	⑤
17	Çalıştığım kurumda kendimi çok yalnız hissediyorum.	①	②	③	④	⑤
18	Akademisyenlik yapabildiğim en iyi şey.	①	②	③	④	⑤
19	Kendimi başarılı bir akademisyen olarak görüyorum.	①	②	③	④	⑤
20	Bu iş yerindeki etkinlikler beni çok sıkıyor.	①	②	③	④	⑤
21	İşimde sorunlara soğukkanlılıkla yaklaşıyorum.	①	②	③	④	⑤
22	Yöneticiler yoksa kurallara uymanın bir anlamı yoktur.	①	②	③	④	⑤
23	Bu iş yerinde hiç arkadaşım yok.	①	②	③	④	⑤
24	Akademisyenlik benim için sadece kazanç kapısı.	①	②	③	④	⑤
25	Meslektaşlarımdan yardım olmasa bu işyerinde çalışmam.	①	②	③	④	⑤
26	Bu iş yerinde insanların özel günleri ve bayramları iş olsun diye kutlanıyor.	①	②	③	④	⑤
27	Akademik hayatta kurallar o kadar sık değişiyor ki planlama yapmak imkansız.	①	②	③	④	⑤
28	Başka işlerle uğraşmayı işyerine gelmeye tercih ettiğim olur.	①	②	③	④	⑤
29	İşim ile ilgili sorumluluk almayı seviyorum.	①	②	③	④	⑤
30	Ne kadar çok çalışsam da başarılı olamıyorum.	①	②	③	④	⑤
31	Neyi niye öğrettiğimi bilmiyorum.	①	②	③	④	⑤
32	Akademik çalışmalarda kimsenin standartlara aldıracağı yok.	①	②	③	④	⑤
33	İşe gelmemek için zaman zaman beyaz yalanlar söylerim.	①	②	③	④	⑤
34	İşimi seviyorum.	①	②	③	④	⑤
35	İşimde sahip olmam gereken her şeye sahibim.	①	②	③	④	⑤
36	Bu iş yerinde yaptığım işleri anlamsız bulduğum olur.	①	②	③	④	⑤

37	Başarılı bir akademisyen olmak için her şeyi yaparım.	①	②	③	④	⑤
38	Akademisyen arkadaşlarımla sağlam ilişkilerim vardır.	①	②	③	④	⑤
39	İşyerindeki her şey beni geriyor.	①	②	③	④	⑤
40	Meslektaşlarım tarafından kullanılıyorum.	①	②	③	④	⑤
41	Aynı şeyleri tekrar tekrar öğretmekten bıktım.	①	②	③	④	⑤
42	Akademik hayatta belirli kurallara uymaktan hoşlanmıyorum.	①	②	③	④	⑤
43	Bir akademisyen olarak toplumsal bir sorumluluğum olduğunu düşünüyorum.	①	②	③	④	⑤
44	Eğitim teknolojisinde değişimlere ayak uyduramıyorum.	①	②	③	④	⑤
45	Akademik rekabet ortamı, çalışanları meşru olmayan bazı davranışlar sergilemeye zorlar.	①	②	③	④	⑤
46	İşyerimden ne kadar uzak durursam o kadar iyi.	①	②	③	④	⑤
47	İş uğraşlarımı seviyorum.	①	②	③	④	⑤
48	Akademik alanda kendimi çok becerikli buluyorum.	①	②	③	④	⑤
49	Akademik hayat benim için monotonlaştı.	①	②	③	④	⑤
50	Bu karmaşa içinde akademik hayatta kurumsallaşma imkansız görünüyor.	①	②	③	④	⑤
51	Bu iş yerinden ayrılırsam iş arkadaşlarım üzülürler.	①	②	③	④	⑤
52	Akademisyenliğin bütün yeteneklerimi artık körelttiğini düşünüyorum.	①	②	③	④	⑤
53	Ders verme makinesine dönüştüm.	①	②	③	④	⑤
54	Akademik yaşamda tek kural ne olursa olsun başarılı olmaktır.	①	②	③	④	⑤
55	Gereklilikler dışında hiçbir meslektaşım ile görüşmem.	①	②	③	④	⑤
56	Öğretmek artık zamanımızda gereksiz bir eylem olmuştur.	①	②	③	④	⑤
57	Akademisyenlik sıkıcı bir meslektir.	①	②	③	④	⑤
58	Akademik çalışmalarda amaçlarla araçlar birbirine karıştırılır.	①	②	③	④	⑤
59	İş yerinde genelde gergin ve sinirliyim.	①	②	③	④	⑤
60	İş yerindeki kurallar yaratıcılığımı destekliyor.	①	②	③	④	⑤
61	Hiç kimsenin haberi olmadığı ve görmediği sürece her şeyi yapabilirim.	①	②	③	④	⑤
62	Gerekmedikçe akademisyenlerle diyaloga girmiyorum.	①	②	③	④	⑤
63	Akademisyenlik sadece ders vermektir ibaret değildir.	①	②	③	④	⑤
64	Bu iş yerinde meslektaşlarım tarafından dışlanıyorum.	①	②	③	④	⑤
65	Bugünkü aklım olsaydı akademik alana yönelmezdim.	①	②	③	④	⑤
66	Neden çalışmak zorundayım.	①	②	③	④	⑤
67	İşe gelmezsem kimse bunu fark etmez.	①	②	③	④	⑤
68	Akademik çalışma alanları sadece etiket sağlıyor.	①	②	③	④	⑤
69	Bu iş yerinde işe yaramayan bir sürü iş yapmaktayım.	①	②	③	④	⑤
70	Amaç başarılı olmaksızın kuralların pek bir önemi yoktur.	①	②	③	④	⑤
71	Bu iş yerinde etrafımdakiler beni önemser.	①	②	③	④	⑤
72	Çalışmadan kısa yoldan amaca ulaşmak önemli artık.	①	②	③	④	⑤
73	Başarılarım bu kurumda her zaman takdir edilmiştir.	①	②	③	④	⑤
74	Kurumsal çalışmalarda kim nerede nasıl davranacağını bilemez.	①	②	③	④	⑤
75	Bu iş yerinden ayrılırsam öğrencilerim üzülürler.	①	②	③	④	⑤
76	Kendimi geliştirir ve yenilerim.	①	②	③	④	⑤
77	Sürekli belirsizlik altında olmak beni akademik hayattan uzaklaştırıyor.	①	②	③	④	⑤
78	Sene sonunda öğrencilerimden ayrılmak beni üzer.	①	②	③	④	⑤
79	Aslında tüm iş yerleri aynı.	①	②	③	④	⑤
80	Akademik camianın ilkeleri ile toplumsal hayatın ilkeleri arasında uygunluk göremiyorum.	①	②	③	④	⑤
81	İş yerinde yapılan hiçbir etkinliğe katılmak istemiyorum.	①	②	③	④	⑤
82	Akademisyen olmasaydım ne yapardım bilmiyorum.	①	②	③	④	⑤

ÖZGEÇMİŞ

İLETİŞİM

Kaptan Arif sok. No: 74 daire: 6 Erenkoy Istanbul • 216-362-6564 (ev)
533-721-0152 (cell) • e-mail: misbasak@hotmail.com

EĞİTİM

1982-1988 Moda Private High School
1989-1994 Gazi University / Gazi Education Faculty
English Language Teaching, Ankara
2007- Master's Programme, Educational Administration and
Supervision, Yeditepe University

EĞİTİM PROGRAMLARI

1989 (3months) Eurocentre Davie's School, Brighton, England
English Speaking Course
1997 (3months) ELS Language Centers, Richmond, England
Proficiency Course in English.
2000-2002 UCLA ,University of California, Los Angeles, USA
The Teaching English to Speakers of Other Languages
Programme(TESOL)

- Language Structure and Usage
- Teaching English to Children
- Language Development and Acquisition
- Cultural Diversity in the Classroom
- Methodologies in Teaching Academic Content in and
Through English: Specially Designed Academic
Institution in English

İŞ DENEYİMİ

2008- 2009 (Feb.) TC. Okan University, English Instructor (team leader)- Foreign
Languages Department
2004- 2008 Istanbul Kultur University, English Instructor-Foreign Languages
Department
2003- 2004 Cent College, Istanbul
2000- 2002 Ozee Textile and Fashion Company-Manager- Los Angles-USA.
1994- 1999 ESL Teacher, GOK-DIL Language Course, Istanbul

