

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ OKULA
YABANCILAŞMA DÜZEYLERİ VE KURUMSAL
İTİBAR ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

ÖZNUR ATAŞ

Yüksek lisans tezi

**Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Yrd. Doç. Dr. Ahmet AYIK
2012**

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
**EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM
DALI**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ OKULA YABANCILAŞMA
DÜZEYLERİ VE KURUMSAL İTİBAR ALGILARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

(The Relationship between Pre-service Teachers' School Alienation Levels and
Perceptions of Corporate Reputation)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Öznur ATAŞ

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ahmet AYIK

ERZURUM

Ağustos, 2012

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Yrd. Doç. Dr. Ahmet AYIK danışmanlığında, Öznur ATAŞ tarafından hazırlanan “Öğretmen Adaylarının Okula Yabancılaşma Düzeyleri ile Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışma 09/08/2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Sükür AOA

İmza:

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Ahmet AYIK

İmza:

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. M. Hanifi

İmza:

ERCAŞKUN

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.. / .. /

Prof. Dr. H.Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Öğretmen Adaylarının Okula Yabancılaşma Düzeyleri ve Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin 2 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

09.10.2012.


İmza

Ad Soyad: ÖZGÜR...ATAŞ..

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMEN ADAYLARININ OKULA YABANCILAŞMA DÜZEYLERİ VE KURUMSAL İTİBAR ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Öznur ATAŞ

2012, 125 sayfa

Bu araştırma, öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri ile kurumsal itibar algıları arasındaki ilişkiyi saptamayı amaçlamaktadır. Araştırmada, bu amaca yönelik ilişkisel (korelasyonel) tarama modeli uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2011-2012 öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinin çeşitli bölüm ve sınıflarında öğrenim gören 680 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Burbach (1972) tarafından geliştirilen ve Ataş (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan *Fakülte Yabancılaşma Ölçeği* ve Fombrun (2000) tarafından geliştirilen ve Altıntaş (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan *Kurumsal İtibar İzleme Anketi* kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerinin ve kurumsal itibar algılarının cinsiyet ve bölüm seçme kararı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde t-testi, bölüm, sınıf, akademik başarı, yaş, ekonomik durum, öğretim elemanlarıyla ilişki, sınıf arkadaşlarıyla ilişki ve sosyal etkinliklere katılım değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), okula yabancılaşma düzeyleri ile kurumsal itibar algıları arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri ile kurumsal itibar algıları arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır. Ayrıca, öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerinin akademik başarı ve ekonomik durum değişkenlerine göre farklılaşmadığı, cinsiyet, bölüm, sınıf, yaş, bölüm seçme kararı, öğretim elemanlarıyla ilişki, sınıf arkadaşlarıyla ilişki, sosyal etkinliklere katılım değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı, kurumsal itibar algılarının cinsiyet, akademik başarı, yaş, ekonomik durum, bölüm seçme kararı, sınıf arkadaşlarıyla ilişki, sosyal etkinliklere katılım değişkenlerine göre farklılaşmadığı, bölüm, sınıf, öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen adayları, okula yabancılaşma, kurumsal itibar algısı.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE RELATIONSHIP BETWEEN PRE-SERVICE TEACHERS' SCHOOL ALIENATION LEVELS AND PERCEPTIONS OF CORPORATE REPUTATION

Öznur ATAŞ

2012, 125 pages

This research aims to determine the relationship between pre-service teachers' school alienation levels and perceptions of corporate reputation. In this study, the relational (correlational) model has been used for this purpose. University students who are studying at Atatürk University Kazım Karabekir Education Faculty are the population of the study. The sample of this study consisted of 680 students who are studying at Atatürk University Kazım Karabekir Education Faculty in 2011-2012 academic year. *Faculty Alienation Scale* developed by Burbach (1972) and adapted to Turkish by Ataş (2012), and *Corporate Reputation Scale* developed by Fombrun (2000) and adapted to Turkish by Altıntaş (2005) was used to gather the research data. The SPSS (Statistical Package for Social Sciences) was used to analyze the data gathered. In order to determine whether or not there has been any difference among the pre-service teachers' school alienation levels and perceptions of corporate reputation according to gender and the decision of carrier choice variables, the t-test was used. Variance analysis (ANOVA) was used to determine whether there was any difference among the pre-service teachers' school alienation levels and perceptions of corporate reputation according to educational department, grade level, academic achievement, age, economic situation, relationship with faculty members, relationship with classmates, participation in social activities variables or not. On the other hand, The Pearson Correlation Coefficient was used to examine the relationship between pre-service teachers' school alienation levels and perceptions of corporate reputation. According to the findings of the study, there is a medium, negative and significant relationship between pre-service teachers' school alienation levels and perceptions of corporate reputation. Also, it was concluded that pre-service teachers' school alienation levels did not differ on variables of academic achievement and economic situation, and differed on variables of gender, educational department, grade level, age, the decision of carrier choice, relationship with faculty members and classmates, participation in social activities. In addition, it was found that pre-service teachers' perceptions of corporate reputation differentiate to variables of educational department, grade level, relationship with faculty members and did not differentiate to variables of gender, academic achievement, age, economic situation, the decision of career choice, relationship with classmates, participation in social activities.

Keywords: Pre-service teachers, school alienation, perception of corporate reputation.

ÖN SÖZ

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri ile kurumsal itibar algıları arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Bu çalışmanın hazırlanması sürecinde emeği geçen isimleri burada anmak bana mutluluk verecektir.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde katkıları olan, araştırmanın her aşamasında beni destekleyen, yüreklendiren ve yönlendiren tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Ahmet AYIK'a,

Yüksek lisans öğrenimim boyunca bana olan yakın ilgi ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, çalışmamın her yönüyle ilgili olarak büyük desteğini gördüğüm, görüş ve düşüncelerinden son derece faydalandığım, çok değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Şükrü ADA'ya, Yrd. Doç. Dr. Durdağı AKAN'a, Yrd. Doç. Dr. Kerim GÜNDOĞDU'ya, Yrd. Doç. Dr. Birol ALVER'e; anketlerin dağıtılması ve toplanması sürecinde yardımlarını gördüğüm değerli araştırma görevlisi arkadaşlarıma ve değerli vakitlerini bu ölçekleri doldurmak için feda eden öğrenci arkadaşlarıma; son olarak, araştırmanın başından sonuna kadar, çalışmalarımda yanımda olan, emeğini ve sevgisini her zaman hissettiğim değerli aileme sonsuz teşekkür ederim.

Erzurum-2012

Öznur ATAŞ

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI	i
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖN SÖZ	v
TABLolar DİZİNİ	x

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	5

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Yabancılaşma	7
2.1.1. Yabancılaşma Kavramı.....	7
2.1.2. Yabancılaşma Kuramları	8
2.1.2.1. Friedrich Hegel ve yabancılaşma.....	9
2.1.2.2. Karl Marx ve yabancılaşma	9
2.1.2.3. Herbert Marcuse ve yabancılaşma.....	10
2.1.2.4. Erich Fromm ve yabancılaşma	10
2.1.3. Yabancılaşmanın Alt Boyutları	11
2.1.3.1. Güçsüzlük boyutu	11
2.1.3.2. Anlamsızlık boyutu.....	12
2.1.3.3. Normsuzluk boyutu (Kuralsızlık, anomi).....	13
2.1.3.4. Yalıtılmışlık boyutu (Sosyal uzaklık).....	14

2.1.3.5. Kendine yabancılaşma boyutu	14
2.1.4. Okula Yabancılaşma	15
2.1.4.1. Okula yabancılaşmanın nedenleri	18
2.1.4.2. Okula yabancılaşmanın sonuçları	22
2.2. Kurumsal İtibar	23
2.2.1. İtibar Kavramı	24
2.2.2. Kurumsal İtibar Kavramı	28
2.2.3. Kurumsal İtibar Yönetimi	34
2.2.4. Kurumsal İtibarın Bileşenleri	38
2.2.4.1. Finansal performans	38
2.2.4.2. Yönetim ve çalışan kalitesi	39
2.2.4.3. Ürün ve hizmet kalitesi	39
2.2.4.4. Liderlik	40
2.2.4.5. Güvenilir olma	41
2.2.4.6. Sosyal sorumluluk	42
2.3. İlgili Araştırmalar	44
2.3.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	44
2.3.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	47

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	50
3.1. Araştırmanın Modeli	50
3.2. Evren ve Örneklem (Araştırma Grubu).....	50
3.3. Veri Toplama Araçları	52
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	52
3.3.2. Fakülte Yabancılaşma Ölçeği	52
3.3.3. Kurumsal İtibar İzleme Anketi	53
3.4. Verilerin Analizi.....	54

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR ve YORUM.....	56
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Amacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	56
4.1.1. Okula Yabancılaşma ve Yabancılaşmanın Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	56
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	57
4.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	57
4.2.2. Bölüm Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	59
4.2.3. Sınıf Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	61
4.2.4. Akademik Başarı Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	64
4.2.5. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	65
4.2.6. Ekonomik Durum Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	67
4.2.7. Bölüm Seçme Kararı Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	68
4.2.8. Öğretim Elemanlarıyla İlişki Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	69
4.2.9. Sınıf Arkadaşlarıyla İlişki Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	71
4.2.10. Sosyal Etkinliklere Katılım Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	73
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	75
4.3.1. Kurumsal İtibar ve Kurumsal İtibarın Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	75
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	76
4.4.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	76
4.4.2. Bölüm Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	78
4.4.3. Sınıf Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	82
4.4.4. Akademik Başarı Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	85
4.4.5. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	87
4.4.6. Ekonomik Durum Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	89
4.4.7. Bölüm Seçme Kararı Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	91
4.4.8. Öğretim Elemanlarıyla İlişki Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar ...	91
4.4.9. Sınıf Arkadaşlarıyla İlişki Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	95
4.4.10. Sosyal Etkinliklere Katılım Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar ...	97
4.5. Öğretmen Adaylarının Okula Yabancılaşma Düzeyleri ile Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar	99

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	105
5.1. Sonuç.....	105
5.2. Öneriler	108
KAYNAKÇA	110
EKLER.....	121
Ek 1.....	121
Ek 2.....	122
ÖZGEÇMİŞ.....	125

TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine Ait Bulgular.....	51
Tablo 3.2. Ölçek Seçenekleri ile Puan Aralıkları	54
Tablo 4.1. Okula Yabancılaşma ve Yabancılaşmanın Alt Boyutlarına İlişkin Veriler .	56
Tablo 4.2. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Değişkenine Göre Okula Yabancılaşma Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları.....	58
Tablo 4.3. Araştırmaya Katılanların Okula Yabancılaşma Puanlarının Bölüm Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	59
Tablo 4.4. Araştırmaya Katılanların Bölümlerine Göre Okula Yabancılaşma Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi	60
Tablo 4.5. Araştırmaya Katılanların Okula Yabancılaşma Puanlarının Sınıf Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	62
Tablo 4.6. Araştırmaya Katılanların Sınıflarına Göre Okula Yabancılaşma Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	62
Tablo 4.7. Araştırmaya Katılanların Okula Yabancılaşma Puanlarının Akademik Başarı Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	64
Tablo 4.8. Araştırmaya Katılanların Akademik Başarılarına Göre Okula Yabancılaşma Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi	64
Tablo 4.9. Araştırmaya Katılanların Okula Yabancılaşma Puanlarının Yaş Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	65
Tablo 4.10. Araştırmaya Katılanların Yaşlarına Göre Okula Yabancılaşma Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi	66
Tablo 4.11. Araştırmaya Katılanların Okula Yabancılaşma Puanlarının Ekonomik Durum Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	67
Tablo 4.12. Araştırmaya Katılanların Ekonomik Durumlarına Göre Okula Yabancılaşma Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi	67

Tablo 4.13. Araştırmaya Katılanların Bölüm Seçme Kararı Değişkenine Göre Okula Yabancılaşma Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları.....	69
Tablo 4.14. Araştırmaya Katılanların Okula Yabancılaşma Puanlarının Öğretim Elemanlarıyla İlişki Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	70
Tablo 4.15. Araştırmaya Katılanların Öğretim Elemanlarıyla İlişki Düzeylerine Göre Okula Yabancılaşma Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	70
Tablo 4.16. Araştırmaya Katılanların Okula Yabancılaşma Puanlarının Sınıf Arkadaşlarıyla İlişki Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	72
Tablo 4.17. Araştırmaya Katılanların Sınıf Arkadaşlarıyla İlişki Düzeylerine Göre Okula Yabancılaşma Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	72
Tablo 4.18. Araştırmaya Katılanların Okula Yabancılaşma Puanlarının Sosyal Etkinliklere Katılım Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	73
Tablo 4.19. Araştırmaya Katılanların Sosyal Etkinliklere Katılım Sıklıklarına Göre Okula Yabancılaşma Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	74
Tablo 4.20. Kurumsal İtibar ve Kurumsal İtibarın Alt Boyutlarına İlişkin Veriler	75
Tablo 4.21. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Değişkenine Göre Kurumsal İtibar Algılarına İlişkin T-Testi Sonuçları	77
Tablo 4.22. Araştırmaya Katılanların Kurumsal İtibar Algılarının Bölüm Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	78
Tablo 4.23. Araştırmaya Katılanların Bölümlerine Göre Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	79
Tablo 4.24. Araştırmaya Katılanların Kurumsal İtibar Algılarının Sınıf Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	82
Tablo 4.25. Araştırmaya Katılanların Sınıflarına Göre Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	83

Tablo 4.26. Araştırmaya Katılanların Kurumsal İtibar Algılarının Akademik Başarı Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	85
Tablo 4.27. Araştırmaya Katılanların Akademik Başarılarına Göre Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi	86
Tablo 4.28. Araştırmaya Katılanların Kurumsal İtibar Algılarının Yaş Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	87
Tablo 4.29. Araştırmaya Katılanların Yaşlarına Göre Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	88
Tablo 4.30. Araştırmaya Katılanların Kurumsal İtibar Algılarının Ekonomik Durum Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	89
Tablo 4.31. Araştırmaya Katılanların Ekonomik Durumlarına Göre Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi	90
Tablo 4.32. Araştırmaya Katılanların Kurumsal İtibar Algılarının Bölüm Seçme Kararı Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları	91
Tablo 4.33. Araştırmaya Katılanların Kurumsal İtibar Algılarının Öğretim Elemanlarıyla İlişki Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	92
Tablo 4.34. Araştırmaya Katılanların Öğretim Elemanlarıyla İlişki Düzeylerine Göre Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	92
Tablo 4.35. Araştırmaya Katılanların Kurumsal İtibar Algılarının Sınıf Arkadaşlarıyla İlişki Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	95
Tablo 4.36. Araştırmaya Katılanların Sınıf Arkadaşlarıyla İlişki Düzeylerine Göre Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi	96
Tablo 4.37. Araştırmaya Katılanların Kurumsal İtibar Algılarının Sosyal Etkinliklere Katılım Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	97
Tablo 4.38. Araştırmaya Katılanların Sosyal Etkinliklere Katılım Sıklıklarına Göre Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi	98

Tablo 4.39. Araştırmaya Katılanların Okula Yabancılaşma Düzeyleri ile Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Analizi Sonuçları	99
--	----

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölüm; problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlardan oluşmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim yetişkin nesiller tarafından, sosyal hayata hazır olmayan, nesiller üzerinde uygulanan etkileme işlemi içermektedir (Eroğlu, 1993, s.108). Başka bir deyişle eğitimin amacı yeni nesilleri hayata hazırlamaktır. Toplumun inançlarını, değer yargılarını, toplumsal kuralları yeni nesillere aktararak, okulun evrensel amaçlarından biri olan sosyalleşmeyi sağlamaktır (Ada ve Küçükali, 2011; Aslan, 2008).

Eğitimin sosyalleşme aracı olarak kullanılması, bireyin topluma uyum sağlayabilmesi için toplumun inançları, gelenekleri, görenekleri ve değer yargıları eğitimde göz ardı edilmemelidir. Çünkü bunlar önemsenmediği takdirde, günümüzde “örgüt hastalığı” olarak da belirtilen yabancılaşma olgusunun okullarda da gündeme gelmesine sebep olacaktır (Aslan, 2008; Polat ve Yavaş, 2012).

Eğitimde yabancılaşma olgusu, öğrencileri doğrudan etkileyen bir sorundur. Öğrencilerin öğrenme ile ilgili süreçlerden soğuması, uzaklaşması, bu süreçlerin giderek bireylere anlamsız gelmesi sonucunda öğrenme sürecine duyulan ilginin azalması, eğitimin giderek sıkıcı ve zevksiz bir etkinlik haline gelmesi ile sonuçlanır. Bunların yanı sıra, eğitimde yabancılaşma aynı zamanda öğrencilerin okulda dışlandığını, ayırırma tabi tutulduğunu düşünmesi ve öncelikle de okula ve daha sonra kendisine yabancılaşma hissetmesine sebep olacaktır (Eryılmaz ve Burgaz, 2011).

Günümüz örgütleri, geçmişte karşılaşılmadığı kadar olağanüstü durumlarla karşılaşabilmektedir. Bunun temel sebebi ise dünyanın yaşadığı hızlı sosyal, kültürel, teknolojik ve ekonomik değişim ve gelişimdir. Teknoloji sayesinde iletişim imkânlarının ve ulaşım alt yapısının olduğu nokta dünyayı küçültmüş ve ilişkiler ağını

değiştirmiştir. Bu sebeple dünyanın herhangi bir noktasında ortaya çıkan olumlu veya olumsuz bir durum, diğer bölgeleri hızlı bir şekilde etkileyebilmektedir. Örgütlerin verimliliğini ve etkinliğini arttırabilmeleri için iyi bir itibara sahip olmaları gerekmektedir. Artık örgütlerin gücü yalnızca maddi güç olarak görülmemekte bunun yanı sıra, örgütün iç ve dış paydaşlar tarafından nasıl bir izlenime sahip olduğu yani itibarı gün geçtikçe daha fazla önem kazanmaktadır (Karaköse, 2006).

Kurumsal itibar kavramı kar amacı olsun veya olmasın örgütlerin iç ve dış paydaşlarının, kurumla ilgili olumlu ya da olumsuz değerlerini kapsayan algılarından oluşmaktadır ve bu algılar bütün örgütler için değerlidir. Özellikle akademik örgütler gibi kar amacı gütmeyen örgütler, her şeyden önce ürettikleri hizmeti duyurmak ve ondan yararlanılmasını sağlamak durumundadırlar. Herhangi bir ticari baskı hissetmemelerine rağmen bu örgütler, hizmet sundukları kitle tarafından anlaşılmaya ve fark edilmeye ihtiyaç duymaktadır. Bu sebeple, bu tür örgütlerin, paydaş grupları arasında kurumsal itibarının nasıl algılandığı ve bu grupların kurumsal itibardan nasıl etkilendiği önemlidir (İcil, 2008, s.2).

Eğitim kurumlarında kurumsal itibar, kurumdaki bütün bireylerle inşa edilir ve güçlendirilir. İtibarın inşasına bu bireylerin yanı sıra yönetimle bağlantısı olmayan diğer sivil toplum kuruluşları, baskı grupları gibi dış paydaşlar da katkı sağlarlar. Bir başka ifade ile, eğitim kurumlarında kurumsal itibar, kurum paydaşlarının gözünde sahip olduğu, onların düşüncelerinde, sözcüklerinde ve hareketlerinde ifadesini bulan bir değerdir. Eğitim kurumlarının en önemli paydaşlarından olan öğrencilerin kuruma yönelik itibar algıları da önem arz etmektedir.

Öğrenciler, öğrenim görecekları eğitim kurumlarını seçerken bilinen, çevrede iyi bir itibara sahip olan kaliteli kurumları tercih etmektedirler. Her öğrenci kaliteli bir eğitim kurumunda öğrenim görmek ister. Ancak bu her öğrenci için mümkün olamamaktadır. İstedikleri okulda ve istedikleri bölümde öğrenim gören öğrenciler okullarına daha fazla bağlanmakta ve okullarına karşı hissettikleri yabancılaşma duygusu azalmaktadır. Böylece seçkin eğitim kurumlarındaki öğrencilerde okula yabancılaşma duygusu diğerlerine oranla daha az yaşanmaktadır.

Bu doğrultuda, bu çalışmada çağımızın eğitsel problemlerinden biri olan okula yabancılaşma ile son zamanlarda yönetim alanının ve kar amacı gütmeyen kurumların da ilgisini çeken bir konu olan kurumsal itibar arasındaki ilişkinin incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı; öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri ile kurumsal itibar algıları arasında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koymaktır. Bu genel amaca ulaşmak için şu alt amaçlarla ilgili sorulara yanıt aranmıştır:

Alt Amaç 1. Öğretmen adaylarında okula yabancılaşma ne düzeydedir?

Alt Amaç 2. Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri cinsiyet, bölüm, sınıf, akademik başarı, yaş, ekonomik durum, bölüm seçme kararı, öğretim elemanlarıyla ilişki, sınıf arkadaşlarıyla ilişki, sosyal etkinliklere katılım değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Alt Amaç 3. Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algıları hangi düzeydedir?

Alt Amaç 4. Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algıları cinsiyet, bölüm, sınıf, akademik başarı, yaş, ekonomik durum, bölüm seçme kararı, öğretim elemanlarıyla ilişki, sınıf arkadaşlarıyla ilişki, sosyal etkinliklere katılım değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitimin amacı olan bireyin sosyalleşmesinin önünde bir engel teşkil eden yabancılaşma, çözülmesi gerekli olan bir problemdir. Eğitim ile ilgili problemlerin kaynağı bilindiği takdirde buna uygun çözüm yollarının bulunması da kolaylaşacaktır. Bu çözüm yollarının hayata geçirilmesi ise etkili ve verimli bir eğitimin gerçekleşmesine sebep olacaktır.

Kurumsal itibar yönetimi çalışmaları genellikle kar amacı güden ticari işletmelerle ilgili olmaktadır. Kar amacı gütmeyen kurumların da itibarlarına önem verdikleri düşünüldüğünde, bu kurumlardan biri olan eğitim kurumlarında da bu konuda çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim kurumları açısından kurumsal itibar

düşünüldüğünde iyi bir itibarın, iç ve dış paydaşların sempatisini kazanmada ve okulun iş sonuçları üzerinde etkisinin olduğu söylenebilir. İyi bir itibara sahip olan bir okulun, öncelikle toplum nezdindeki saygınlığı artacaktır. Daha sonra tercih edilen ve adından övgüyle söz edilen bir kurum haline gelecektir.

Türkiye’de okula yabancılaşma ve kurumsal itibar konusunda birçok araştırma yapılmış olmasına rağmen, eğitim alanında yapılan okula yabancılaşma ve kurumsal itibar konulu araştırmaların sayısı da yeterli değildir. Daha da önemlisi bu araştırma, öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerini ve kurumsal itibar algılarını ölçerek, kurumsal itibar algısının öğretmen adaylarının okula yabancılaşmasına etkilerini ortaya koymaya yönelik bir çalışma olması ve bu konuda benzer bir çalışmanın yapılmamış olması bakımından önem taşımaktadır.

Ayrıca bu çalışma, öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerinin ve kurumsal itibar algılarının hangi boyutlarda yoğunlaştığının tespit edilmesi, olumsuzluklar varsa bunların ortadan kaldırılması veya bu konuda önlem alınması açısından yetkili kişilere yardımcı olabilecektir ve yeni çalışmalara ışık tutacaktır.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırma şu temel varsayımlara dayanmaktadır:

a) Veri toplamak için kullanılan anket maddelerinin, öğretmen adaylarının okula yabancılaşmasını ve kurumsal itibar algısını açıklayacak düzeyde olduğu kabul edilmiştir.

b) Öğrenciler anketi cevaplarken yansız, samimi, gerçek kanılarını kullanmışlardır.

c) Kullanılan istatistiksel teknikler amaca uygun olarak seçilmiş ve uygulanmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

a) Araştırma, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi'nde, 2011-2012 öğretim yılında öğrenim görmekte olan üniversite öğrencileri ile sınırlıdır.

b) Araştırma sonucunda elde edilecek veriler, hazırlanmış olan anket soruları ile sınırlıdır.

c) Araştırma, anketin ve yöntemin doğasından kaynaklanan sınırlılıkları taşımaktadır.

1.6. Tanımlar

Okula Yabancılaşma: Bireylerin bilgiden, öğrenmeden, öğrenme ile ilgili süreçlerden soğuması, uzaklaşması, bu süreçlerin zaman geçtikçe bireylere anlamsız gelmesi, öğrenmeye olan ilginin azalması, eğitimin giderek, sıkıcı, zevksiz ve sıradan bir etkinlik haline gelmesi gibi öge ve süreçleri içermesidir (Sidorkin, 2000).

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

Güçsüzlük: Güçsüzlük, süreci bütünlüğü içerisinde algılayamama, yalnızlaşma ve kendini özüne karşı yabancı hissetme olarak tanımlanabilir (Tolan, 1980, s.181).

Anlamsızlık: Anlamsızlık, bireyin neye, hangi genel doğrulara inanacağını ve bağlanacağını bilememesi halidir (Tolan, 1980, s.127).

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

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

Kendine Yabancılaşma: İnsanın belirli bir davranışının geleceğe yönelik beklentileri ile çakışmaması durumudur (Tolan, 1980, s.127).

İtibar: Kişi, organizasyon, bir işletme ya da kurumun geçmişte yaptıkları, toplum içerisinde gerçekleştirmiş oldukları faaliyetler ya da davranışlar sonucu

kazanılan, temelinde güven, saygı gibi kavramları da barındıran bir terimdir (Tavlak, 2007, s.2).

Kurumsal İtibar: Bir kurumun rakipleriyle kıyaslandığında, tüm hedef kitlesine yönelik olarak sergilediği genel durumunu oluşturan geçmiş eylemleri ve gelecek görüntüsünün algısal temsilidir (Fombrun, 1996, s.72).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde yabancılaşma ve kurumsal itibar ile ilgili kuramsal çerçeve ve bu konularla ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmalar hakkında bilgiler yer almaktadır.

2.1. Yabancılaşma

Bu bölümde yabancılaşma kavramı, kuramları ve boyutları açıklanmıştır.

2.1.1. Yabancılaşma Kavramı

Psikiyatride “şizofreni, psikoz gibi ruh hastalıklarında, kişiliksizleşme, gerçek dışıcılık, kuralsızlık, yalnızlık, güçsüzlük, rol karışıklığı, umutsuzluk duygularıyla ifade edilen durum” (Budak, 2003, s.813), sosyolojide, “en genel anlamıyla bireylerin birbirlerinden ya da belirli bir süreç veya ortamdan uzaklaşmaları” (Marshall, 1999, s.798) anlamında kullanılan ve felsefe dünyasına Hegel’le giren (Ulaş, 2002, s.1563) yabancılaşma (alienation) kavramı, Latince’de başkası, yabancı anlamındaki “alienus” kelimesinden türetilmiştir. Fransızca’da “aliene” (yabancılaşmış) ve İspanyolca’da “alienado” (yabancılaşmış) sözcükleri bu dillerde önceleri “akıl-ruh hastası” anlamında kullanılmıştır. İngilizce’de “alienist” sözcüğü de “psikiyatrist” anlamına gelmektedir (Fromm, 1995, s.56).

Belirtmek gerekir ki, “yabancılaşma” olgusunun kapsamının geniş ve ideolojik algılamalara uygun niteliği ile her toplumdaki yansımalarının farklı oluşu gibi nedenlerle tanımlanmasında farklılıklar söz konusudur. Bazı “yabancılaşma” tanımları şöyledir: Weisskopf (1996, s.11)’a göre, insan doğasının belli yönlerinin bastırılması; Marx (2000, s.11)’a göre, insanı, kendi etkinliğinin ürünlerine, üretken etkinliğin kendisine, içinde yaşadığı doğaya, kendine, kendi özsel doğasına, insanlığına ve öteki insanlara yabancılaştıran eylem; Hançerlioğlu (1980, s.397)’na göre, “kendinden başka”

da belirerek kendine karşıt bir duruma geçme; Fromm (1996, s.137–138)’a göre, peygamberlerin “puta tapma” dedikleri şeydir. Levin (1994, s.391)’e göre ise yabancılaşma, bireyin toplumsal rollerinin anlamını yitirmesiyle ortaya çıkan toplumsal belirsizlik durumudur. Başka bir tanıma göre ise, yabancılaşma; gerek insansal ve sosyal eylemlerin ürünlerinin (emek ürünleri, para, sosyal ilişkiler vs.) değişimini ve gerekse insanların özellik ve yeteneklerinin onlarda bağımsız ve onlara hükmeder hâle gelişinin süreç ve sorunlarını betimleyen bir kavram; aynı zamanda, bazı fenomenlerin ve ilişkilerin, aslında olduklarından farklı bir şey hâline dönüşmesi, insanların yaşam içindeki gerçek ilişkilerinin onların zihinlerinde deformasyona uğramasıdır (Rosenthal ve Yudin, 1980, s.530).

Finifter (1972) yabancılaşmayı, bireylerin bir gruptan, toplumsal kurumdan, değerlerden veya örgütten yabancılaşması olarak tanımlar. Horney (1950)’e göre yabancılaşma, kendini terk etmenin yaşandığı nevrotik bir süreçtir. Horney yabancılaşma kavramını kişinin duygularından, isteklerinden, inançlarından ve enerjisinden uzaklaşması olarak tanımlar. Yabancılaşmış birey bu yüzden kendi deneyimlerini engelleyen biri olarak algılanır. Bronfenbrenner (1986) yabancılaşmayı aileden, arkadaşlardan ya da okuldan kopma hissi, aidiyet duygusundan yoksunluk olarak tanımlamıştır. Geyer (2001, s.390) yabancılaşmayı, kendi içindeki veya dışındaki bir şeyden ayrılık olarak ifade etmektedir. Mills’e göre yabancılaşma, toplumsal bireyin keşfedilmemiş gücünü uygulamaya koymasının sağlıklı bir sonucu olarak düşünülmelidir (Tolan, 1980, s.164). Püsküllüoğlu (2000, s.1052) yabancılaşmayı, bireyin kendi ürettiği nesnelere, emek ürünlerinin boyunduruğu, egemenliği altına girerek kendi sorunlarına, bulunduğu ortama, toplumsal, insansal olana yabancı duruma gelmesi olarak tanımlamaktadır.

Bu açıklamalardan anlaşıldığı üzere, yabancılaşma kavramının tanımlanmasında gerek kavramın kapsamının genişliğinden gerekse kavramın tarihte geçirdiği evrimden kaynaklanan farklı yaklaşımlar söz konusudur.

2.1.2. Yabancılaşma Kuramları

Bu kapsamda, Friedrich Hegel, Karl Marx, Herbert Marcuse ve Erich Fromm’un yabancılaşma kuramları açıklanmıştır.

2.1.2.1. Friedrich Hegel ve yabancılaşma

Marx (2000, s.10)'a göre, yabancılaşma kavramını ilk kez felsefi bir kavram haline getiren Hegel'dir. İlk defa Hegel tarafından kullanılan yabancılaşma kavramına göre insan, doğal ve sosyal çevresi ile yabancılaşmakta; kendisini seven, hisseden ve düşünen bir yaratık olarak değil, fakat yarattığı ve ürettiği nesne dolayısıyla hatırlanır hale geldiğini görmektedir. Birey kendi anlamını ve değerini yitirdiği düşüncesine sahip olmaktadır. Hegel'e göre yabancılaşma kavramı fiziki anlamda insanın varoluşu ile ruhi anlamda varlığı arasındaki mesafeye dayanmaktadır (Erkal, 1993, s.126).

Hegel'e göre yabancılaşma kavramının birbiriyle ilişkili iki anlamı olduğu bilinmektedir. Bunlardan birincisi; bireyin özde farklı olmadığı ve geçmişte birleşik olduğu bir şeyden ayrıldığı farkındalığıdır. İkincisi ise; bireyin özde farklı olmadığı ve geçmişte birleşik olduğu bir şeyden ayrı olan benliğinden kesin vazgeçiş ya da teslimiyeti; yani yabancılaşma durumundaki kendisini, bu ayrılığın zeminini yok etmek için kurban edişidir (Demirer ve Özbudun, 1998, s.13).

2.1.2.2. Karl Marx ve yabancılaşma

Marx, üretim sırasında ve sonucunda emeğe yabancılaşmanın meydana geldiğini ifade etmektedir. Üretim sırasındaki emeği, kişinin kendi rızası dışında, fiziksel ve ruhsal olarak enerji harcamacı, zorunlu, zorlayıcı, onun olmayan kendinden yabancılaşmış bir etkinlik olarak açıklar (Marx, 2009).

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

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

2.1.2.3. Herbert Marcuse ve yabancılaşma

Herbert Marcuse, “Yabancılaşma kavramının sınırları Marx’taki esas anlamsal içeriğini yitirecek kadar genişletilmiş; bu kavram her türlü psikolojik sorunları anlatmak için kullanılmaya başlanmıştır” diyerek anlamının gittikçe genişlediğini ve belirsizleştiğini vurgulamakta, eski anlamsal çerçevesine kavuşturulması gerektiğini belirtmektedir (Magee, 1985, s.67). Marx’ın toplumdaki yabancılaşan sınıfın işçiler olduğunu ve işçilerin bundan kurtulması gerektiği iddiasına karşılık; ileri sanayi toplumunu irdeleyen Marcuse, toplumun tek boyutlulaşma süreci olarak nitelendirdiği yabancılaşmayı, toplumun tüm temel sınıfları için geçerli saymaktadır (Bayhan, 1995, s.32).

Yapıtlarında, bu çağın yabancılaşmayı tetikleyen etkisi üzerinde duran Marcuse, sanayi toplumunun geliştirdiği tüketim kültürünün, insanda yapay gereksinimler oluşturduğu, yapay gereksinimlerin de insan bilincinin dönüştürme niteliğini engellediğini söylemektedir (Demirer ve Özbudun, 1998, s.33). Marcuse’a göre, günümüzde bireyin gereksinimleri yapaylaşmış, niceliksel olarak artan gereksinimler, nitelik olarak artmamıştır. Bu durum bireyin üretici gücüne de ket vurmaktadır (Demir, 1999, s.39). Diğer taraftan Marcuse, günümüzde giderek yoğunlaşan kitle iletişim, yabancılaşmayı desteklediğini de savunmuştur (Eltugay, 1999).

2.1.2.4. Erich Fromm ve yabancılaşma

Fromm’a göre küçük veya büyük memur, satıcı, esnaf veya tüccar, özellikle hizmetler sektöründe çalışanların hemen tümüne yakını bugün nitelikli işçiden çok daha büyük bir yabancılaşma içinde yaşamaktadırlar (Tolan, 1980, s.158). Fromm (1995) yabancılaşmayı, kişinin kendisini bir yabancı gibi hissettiği deneyim biçimi olarak tanımlamaktadır. Ona göre yabancılaşmış insan, başkalarından koptuğu gibi kendisinden de kopmuştur. Herkes gibi yabancılaşmış birey de, kendisini nesnelere algıladığı gibi beş duyusu ve sağduyusuyla algılar; ama bunu yaparken kendisiyle ve dış dünyayla üretici bir ilişki içinde değildir. Fromm (1995, s.57)’a göre yabancılaşma bir kişilik hastalığı olarak çağdaş insanın psikopatolojisinin temelinde yatmaktadır.

Fromm açısından yabancılaşma, bireyin kendisine bir yabancı gibi duyduğu deneyim biçimidir. İnsan, kendisine yabancı birisi olmuştur. Kendisini, dünyasının merkezi, hareketlerinin yaratıcısı olarak görmez, tersine, hareketleri ve davranışlarının

sonuçları, onun boyun eğdiği, hatta taptığı efendileri olmuştur. Yabancılaşmış insan, başka herhangi bir kişiden koptuğu gibi, kendisinden de kopmuştur (Fromm, 1996, s.134).

2.1.3. Yabancılaşmanın Alt Boyutları

Bu bölümde, Melvin Seeman'ın yabancılaşmanın alt boyutları olarak açıkladığı güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk (kuralsızlık, anomi), yalıtılmışlık (sosyal uzaklık) ve kendine yabancılaşma boyutları açıklanmıştır.

2.1.3.1. Güçsüzlük boyutu

Güçsüzlük konusunda çeşitli tanımlar yapılmıştır. Seeman (1959)'a göre güçsüzlük, kendi eylemlerinin kendine ait olmayan ürün için harcanması, beklentilerini gerçekleştirememesi ve dış kontrolün aşırılığıdır. Hoy (1972) güçsüzlük duygusunu; birey için şans, kader ve başkalarının yönlendirilebilen davranışları gibi dışsal faktörlerin çok etkili olduğuna ve bireysel kontrolünün çok sınırlı olduğuna inanması olarak tanımlamaktadır. Tolan (1980, s.181)'a göre güçsüzlük, süreci bütünlüğü içerisinde algılayamama, yalnızlaşma ve kendini özüne karşı yabancı hissetme olarak tanımlanabilir.

Blauner (1972)'e göre güçsüzlük, bireyin kendi yaşamı ile ilgili kontrolü yitirdiğini hissetmesidir. Güçlü olmak, kontrol ve idareyi elinde bulundurmadır. Güçsüzlük, başkaları ya da kişisel olmayan sistemler tarafından bir nesne gibi kontrol edilmektir. Güçsüz birey, kendi ilkelerini ortaya koymak yerine, olaylara tepki vermekle yetinir, başkaları tarafından yönlendirilir.

Birey güçsüzlük duygusunu kendi yaşantısını kontrol edemediği durumlarda yaşamaktadır. İnsan kendi kararlarına biçim veremediğinde ve tersine başkalarının kararlarının kendisini oluşturduğunda maruz kaldığı bir duygudur. Güçsüzlük duygusunu yaşayan yabancılaşmış birey, etrafında olup bitenleri kontrol etmek için ne kadar uğraşırsa uğraşsın veya nasıl davranırsa davranırsa olayların önceden belirlenmiş olduğu hissini taşır. Daha somut bir ifadeyle toplum yaşantısında güçsüzlük yaşayan birey, ekonomik, politik, sosyal olaylarda karar alma sürecinde kontrol ve etkilemeden yoksun olma duygusunu taşımaktadır (Mackey, 1974).

2.1.3.2. Anlamsızlık boyutu

Anlamsızlık insanın kendi durumunu anlama yoksunluğuna ve yaşamında amaç, hedef ya da bir tasarımın yokluğuna işaret etmektedir. Güçsüzlük, bireyin davranışsal sonuçları kontrol edememe duygusuna işaret ederken, anlamsızlık bu davranışsal sonuçları tahmin edememe (kestirememe) durumundaki beceri yoksunluğunu göstermektedir (Mackey, 1974). Anlamsızlık duygusu, bireyin neye, hangi genel doğrulara inanacağını ve bağlanacağını bilememesi halidir (Tolan, 1980, s.127).

İnsanın meşgul olduğu etkinliğin ne işe yarayacağını anlayamaması ya da işin bütünüyle ilişki kuramaması bir anlamsızlık yaratacaktır. Başka bir deyişle bu, işçinin ürettiği parçanın ürünün bütünüyle ilişkisinin ne olduğunu ve yanındaki arkadaşlarının ürettiğiyle kendi ürettiği arasındaki anlayamamasının doğurduğu yabancılaşma duygusudur (Telman ve Ünsal, 2004, s.84).

Anlamsızlık, alaka ve önem konusuyla ilgilidir. Öğrenciler bugünkü okul beklentileri ve gelecek iş ve yetişkin gereksinimleri arasındaki sınırlı ilişkiyi algılayabilirler. Olumlu yollarla önemli hissetmeyen öğrenciler sık sık olumsuz olarak önemi arayacaklardır (Mau, 1992). Gençler çoğunlukla şimdiki durumlarının anlamsız olduğunu hissederler; çünkü içinde buldukları gelişim dönemi güvenli değildir. Gençler bu dönemde çözüm bekleyen karmaşık problemlerle karşı karşıya bırakılmıştır; çünkü yaşamlarıyla ilgili en önemli kararları bu dönemde alacaklardır. Bu karmaşaya soyut düşünme becerisinin gelişimi de eşlik etmektedir. Genç daha önce somut olarak algıladığı olgu ve olayları artık soyut düşünce zemininde ele alabilmektedir. Bu bilişsel değişikliklerle gencin dünyayı ütopyik bir bakış açısıyla algılaması, bir süre sonra gerçekliğe dönüşmekte ve dünya kendi deneyimleri ile uyumlu hale gelmektedir. Ancak ergen toplumsal kuruluşları çoğunlukla ikircikli bulur ve kendini kaygılı hisseder. Bu durum, gencin dünyayı anlamsız bir yer olarak görmesine yol açmaktadır. Eğer ergen sosyal açıdan avantajlı, güvenli toplumsal çevreden ise, anlamsızlık duygusunu bu gelişim süreci neticesinde atlatacaktır; ancak genç sosyal açıdan dezavantajlı (riskli), güvenli olmayan toplumsal çevreden ise, bu durumda anlamsızlık duygusu farklı mekanizmalar içerisinde sürekli hale gelebilmektedir (Fromm, 1996).

2.1.3.3. Normsuzluk boyutu (Kuralsızlık, anomi)

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

Normsuzluk, güncel bireysel ve toplumsal yaşamın tüm alanlarında ve kişilerarası ilişkilerin büyük bir çoğunluğunda geçerli olan kuralların gücünü veya geçerliliğini yitirmesi halidir. Çağımızda normsuzluğun başlıca özelliği yaygın ve evrensel olmasıdır (Tolan, 1980, s.2). Kollektif düzen sarsıldığında, bu düzeni oluşturan ilkeler artık kolayca kabul edilmediğinde ve bireyler birbirleri ile tereddüt ve kararsızlık ortamı içerisinde ancak sınırlı bir işbirliği kurabildiklerinde, normsuzluk tehlikesi artık çok önemli bir düzeye varmış demektir (Tolan, 1980, s.97).

Saran (1975, s.190)'a göre normsuzluk, toplumsal düzende mevcut durum ve koşullar olup, toplumun sosyal ve kültürel bünyesi içinde gelişen kuralsızlık karşılıklı olarak karakterize edilir; bu durum, ya geleneksel inançların birbiri ile çatışması ya da gruba ait inanç sisteminin bozulup çökmesi sonucu olup, grup mensuplarında huzursuzluk, kopma, yalnızlaşma, emniyetsizlik ve şiddetli bir korku doğurur.

Durkheim'da toplumsal hastalığın bir ifadesi olan normsuzluk durumunun iki farklı kaynağı vardır: Yapısal normsuzluk ve toplumsal normsuzluk. Yapısal normsuzluk türünde Durkheim, toplumsal yapıyı meydana getiren birim ve kurumlar arasında tam bir işlevsel bağlantının kurulmaması durumunu ifade ederken; toplumsal normsuzluk türünde, kültür unsurlarının kendi aralarında ve kültür ile toplumsal yapı arasındaki uyumsuzlukları kastetmektedir (Bayhan, 1997, s.15).

Normsuzluğun varlığını gösteren etkenler, bir huzursuzluk ve kaygı duygusu, gruptan kopma veya tecrit edilme izlenimi, amaçsızlık ve anlamsızlık duygusu olarak bireysel bir nitelik taşıyan etkenlerdir (Tolan, 1980, s.104).

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

1. Toplum liderlerinin bireylerin ihtiyaçlarına karşı ilgisizlikleri hakkındaki algı,

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

2.1.3.4. Yalıtılmışlık boyutu (Sosyal uzaklık)

Weiskopf (1996)'a göre, birey bir toplum içinde yaşar ve o toplumun değerlerini bilinçli ya da bilinçsizce benimser. Bazen sosyal kuralların içselleşmesi kişiliğin tümünü kapsamaz, kurallar insanın doğasıyla çelişebilir, burada yalıtılmışlık başlar. Yalıtılmışlık, bireyin genel anlamda bulunduğu fiziksel çevreden ya da diğer insanlarla ilişkide bulunmaktan kaçınmasını ya da bu ilişkiyi en aza indirgemesi olarak tanımlanabilir. Bu uzaklaşmanın kaynakları bireyin içinde bulunduğu psikolojik durumdan ya da çevresinden kaynaklanabilir (Elma, 2003, s.36).

Genel anlamda yalıtılmışlık, Seeman (1959)'ın deyişiyle arkadaşlık ağıyla bütünleşmeden yoksunluk veya bir organizasyondaki katılım yoksunluğunu ifade eder. Birey yapılan etkinliklerde kendisini bir değer olarak görmez ve ortak yapılan işlerden kendini uzak tutar.

2.1.3.5. Kendine yabancılaşma boyutu

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. Bu durumda kendine yabancılaşan birey eylemlerini, gelecekte almayı umduğu ödüller için ya da eylemleri başkalarını etkilediği için gerçekleştirmektedir (Seeman, 1959).

Seeman (1983)'e göre kendine yabancılaşma, kendi değerinin düşmesi, kendini ortaya koyamama ve kendinden kopma aşamalarıdır. Başaran (2000)'a göre kendine yabancılaşma ise, 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.

Bürokrasi, uzmanlaşma, modernleşme gibi toplumsal değişimler, insanın farkındalık düzeyinin artması, beklentilerini belirlemesi ve para, statü gibi gelişimler, insanın kendine yabancılaşmasına yol açar (Silah, 1997, s.210). Aydın (2002, s.44)'a göre, kendinden soğumuş ya da kendine yabancılaşmış bireyler, yaptıkları işlerden ya da oynadıkları rollerden hemen hemen hiçbir kişisel doyum almazlar. Eylemlerini yönlendiren dışsal ödüllerdir.

2.1.4. Okula Yabancılaşma

Toplumsal bir sistem olarak okullar sosyal, politik ve ekonomik olmak üzere üç temel göreve sahiptir. Okulların sosyal görevi bireyi sosyalleştirmek, bireye kültürü aşılaktır, politik görevi yetiştirdiği kuşağın devlet sistemine bağlılık göstermesini sağlamak ve liderlik yetenekleri olan öğrencilerin seçilmesi ve eğitilmesi için zemin hazırlamak ve ekonomik görevi de ekonominin beyin gücü ve insan gücü gereksinmesini karşılamak için bireyleri yetiştirmektir (Bursalıoğlu, 2011, s.37).

Spring (1997, s.10), "Özgür Eğitim" adlı eserinde kitlesel olarak okul eğitiminin asıl amacının, vatandaşı ve işçiyi modern sanayi toplumları için yetiştirmek olduğunu belirtir. Bu nedenle okul eğitiminde uygulanan eğitimin amacı, monoton, sıkıcı, kişisel tatmin vermeyen işlerde çalışmayı kabul etmek üzere yetiştirilmiş işçiler yaratmak olmuştur. İşçi olarak yetiştirilecek bu kişiler endüstriyel sistemin otoritesini kabul ederler ve bu sistemde herhangi bir köklü değişiklik arayışına girmezler. Ayrıca okullar tarafından verilen diplomalar toplumsal değer için tam bir ölçü ve toplumsal ödüller için bir temel olarak kabul edilmesine yol açan etken olmuştur. Örneğin, ilköğretim mezunu, lise mezunu, üniversite ve lisansüstü arasında statü farkı doğmuştur. Hatta ülke koşullarına göre üniversiteler arasında bile statü farkı oluşmuştur.

Günümüz okulları ve eğitim anlayışı üretim sisteminin en gelişmiş kurumlarına benzetilebilir. Okullarda, insanların paylarına düşen mesleği yapabilmek için gerekli becerilerin kazanılmasının öğretildiğini söylemek mümkündür. Ancak okullarda verilen eğitim bu kadarla sınırlı değildir. Okullarda mesleki bilgi ve becerilerin yanı sıra sınıf egemenliğinin yerleştirildiği (ahlak, vicdan, saygı, sevgi vs.), düzenin kurallarına uygun biçiminde insanlar yetiştirilmektedir. Yani, eğitim kurumlarında, emek gücünün yetiştirilmesinin yanı sıra, mevcut düzenin kurallarını benimseyen bir toplum yetiştirilmesi amaçlanmakta ve bu kurumlarda devlet ideolojisinin yeniden üretildiği görülmektedir. Bu eğitim süreci boyunca ortaya çıkan tablo ise üretim pratiğini rutinleştirme, denetim, yönetsel yapılanma, bürokratik yapılanma gibi mekanizmalar altında ezilen insanın kişiliğinde; özsaygı, özgüven yoksunluğu, stres, ruhsal çöküntü, kuralsızlık, kültürel yıkım, bireysel durgunluk, bozuk sağlık durumu, dışa kapanma vb. sorunlar çıkabilmektedir (Türk, 2010, s.34).

Okul varoluş kaynağı olarak, geçmişten gelen toplumsal birikimi insanlara aktarmakla görevli olan bir kurumdur. Bunu yaparken de ister istemez yaşanan toplumsal yapının ideolojik yapısını da öğrencilere aktararak geçmişi geleceğe bağlar. Bu nedenle devlet eliyle verilen eğitim neredeyse tüm dünyada bir zorunluluk halini almıştır. Okul bireyleri yaşadıkları toplumun, dünyanın kültürel yapısından, gündelik hayatın bilgisinden uzaklaştırarak yabancılaşmaya sebep olmakta ve onun yerine okulun devlet aracılığıyla ön gördüğü değerlerin içselleştirmesine yardımcı olmaktadır. Okul bireyi apaçık bir tek tipleştirmeye yönelterek; bireyin kendi hayatını devam ettirebilecek bilgi dünyasına, çevresini doğru algılamasına ve doğanın içinde doğanın bir parçası olarak onu anlamasına yardımcı olacak yerde öğrenciyi bunlardan uzaklaştırarak yabancılaşmaya sebep olmaktadır (Yapıcı, 2004, s.6).

Eğitimde yabancılaşma özellikle modern eğitimin temel bir formu olan “okul eğitimi” alanında daha yoğun olarak yaşanmaktadır. Bilindiği gibi okul eğitimi hem bir kurum hem de bir yöntemdir. Okul eğitimi onaylanmış bir müfredat ve pedagojisi, ücretli profesyonel eğitimcileri, öğrencileri ve okul gruplandırılmasını içeren bir öğrenme süreci ile bilginin toplumsal bakımdan onaylanmış bir biçimde verilmesini kapsayan bir model olarak tanımlanabilir (Marshall, 1999, s.538).

Okul eğitimi bağlamında eğitimde yabancılaşma olgusu öğretme ve öğrenme süreçleri ve onun kurumsal alt yapısını oluşturan değer, norm, davranış örüntüleri, sosyal ilişki ve etkileşimlerle bağlantılı bir fenomendir. Yabancılaşmanın bir formu olan eğitimde yabancılaşma bireylerin bilgiden, öğrenmeden, öğrenmeyle ilgili süreçlerden, soğuması, uzaklaşması, bu süreçlerin giderek bireylere anlamsız gelmesi, öğrenmeye ve öğretmeye ilginin azalması, eğitimin giderek sıkıcı, monoton ve zevksiz bir etkinlik haline gelmesi gibi öge ve süreçleri içerir. Bu konuda yapılan araştırmalar okulların bürokratik yapısının, kalabalık sınıfların, yoğun müfredat ve ders yükünün, yönetsel yapının demokratik olmayışının, hayatta işe yaramayacak bilgilerin öğretilmeye çalışılmasının, öğretim süreçlerinin dışarıdan belirlenmesinin eğitimde yabancılaşmaya neden olduğunu ortaya koymaktadır (Erjem, 2005; Sidorkin, 2000).

Kılıç (2007, s.9)'a göre eğitim alanında yabancılaşma; okul eğitiminin ekonomik ve kültürel yeniden üretimi gerçekleştirilememesi ya da bireysel hak ve özgürlükleri arttırma işlevini yitirmesi; bireyi toplumsal eşitlik ve özgürlükten uzaklaştırması ve bunların bir sonucu olarak da yönetici, öğretmen, öğrenci ve velinin, eğitimsel etkinlikleri anlamsız bulması; kendisini yetersiz ve güçsüz hissetmesi; kendisini okuldan soyutlaması ve bunların nedeni ya da sonucu olarak da eğitime karşı olumsuz tutumlar beslemesidir.

Weise ve Werr (1976; Akt. Sanberk, 2003) öğrencilerin okula yabancılaşmalarını şu şekilde sıralamışlardır:

1. Öğrencinin öğrenme sürecinin sonuçlarına yabancılaşması
2. Öğrencinin öğrenme sürecine yabancılaşması
3. Bilgi kazanma sürecinde -okul başarısı açısından- öğrencinin kendine yabancılaşması
4. Öğrenci-öğrenci ve öğrenci- öğretmen ilişkisinde yabancılaşma.

Okullarda ve sınıflarda yabancılaşmış öğrencileri bir çok yönetici ve öğretmen fark edememekte ve öğrencilerin uyumsuz, sorunlu, başarısız olduğunu ifade etmektedirler. Oysa Oerlemans ve Jenkins (1998), yabancılaşmış öğrencilerin bazılarının sadece oturup öğretmenlerini izlediklerini ve boşluğa bakar hissi verdiklerini, diğerlerinin ise derste huzursuzluk çıkarıp dersi böldüklerini ifade

etmişlerdir. Aslında onların gerçekten yabancı olmadıklarını sadece eğitilmek için sistemli bir şekilde yabancılaştırıldıklarını belirtmektedirler.

Brown, Higgins ve Paulsen (2003)'e göre, okula yabancılaşan öğrenciler;

- Okulu sıkıcı bir hapisane gibi görürler.
- Okul sorumluluklarını kendileri için fazla bulurlar.
- Kendi görüş ve düşüncelerini değersiz bulurlar.
- Okulun ve ailenin beklentilerini gerçekleştirebilmek için kurallara uymazlar.
- Okulda aldıkları eğitimin gelecek yaşantısına katkı sağlayacağını düşünmezler
- Okulda kendilerini yalnız, kurallardan ve standartlardan kopuk hissederler.

Okullarda yabancılaşma ile ilgili çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmaların temelinde, öğrencilerin öğrenme süreçlerini ve akademik performanslarını geliştirme hedefi yatmaktadır. Yapılan araştırmalar öğrencilerin eğitim ortamlarına yabancılaşmasının, tek ebeveynle yaşama, geniş aile, sosyo-ekonomik düzey, akran ilişkileri, yaşanılan bölge gibi birçok farklı demografik değişkenlerle ilgili olabileceğini göstermektedir (Kagan, 1990).

Parsıl (2007)'a göre, okullarda yabancılaşmayı ve yabancılaşma düzeyini etkileyen iç ve dış faktörler vardır. Bürokratik yapı, aile, kitle iletişim araçları ve akran grupları yabancılaşmayı etkileyen dış faktörler olarak nitelendirilebilir. İç faktörler ise, sınıf yönetimi anlayışı, sınıfın fiziksel yeterliği, sınıfta çalışma koşulları (sınıfın büyüklüğü, estetik, gürültü, yerleşim düzeni, aydınlatma), iletişim, işbölümü, ekonomik, teknolojik ve kültürel yapıdır.

2.1.4.1. Okula yabancılaşmanın nedenleri

Eğitim, tekdüzeleşmiş bir iş biçiminde, herkesin başına bir yöneticinin dikildiği bir etkinlik alanı içinde yapılmaktadır. Fabrikada çalışan bir işçinin ürettiği ürüne yabancılaşması gibi, eğitim sisteminde hem eğitimciler hem de öğrenciler “eğitim etkinliklerine” yabancılaşmaktadır. Bu durum, öğrencinin gerçekleştirdiği eğitim etkinlikleri olan öğrenmeyi, çalışmayı, araştırmayı, merakı anlamsızlaştırmaktadır. İnsan yaptığı işle değerlendirilir ve en önemlisi insan; yaptığı, yarattığı işle, ürünle kendini tanımlar, kendini geliştirir ve özgüvenini böyle kazanabilir. Günümüz eğitim

sisteminde öğrenci öğrenme etkinliklerini yerine getirirken yaptığı işi, zevksiz ve yalnızca zorunlu olduğu için yapılan yinelemeler olarak görmektedir. Öğrencinin özsaygısı, güveni ve bireysel tercihleri azalmaktadır. Bunun sonucu olarak öğrenci yabancılaşması derinleşmektedir (Mahmutoğulları, 1993, s.41–42).

Eğitim, insanlara özel bir karakter tipi ve alışkanlık vermeye yönelik bilinçli bir girişimin olduğu unsur ve bir insanın başka birini aynı kendi gibi yapma eğilimidir. Oysa eğitimin ya da öğretimin amacı insanları sadece öğrenen kişilere dönüştürmekten kaçınmak ve kendini geliştirmesine yönelik çalışmalar olmalıdır. Bu doğrultuda varlığını sürdüren okullar, öğrencilerin özgüvenlerini azaltarak yaşamlarını küresel bir boyutta standartlaşmaya çalışmaktadır. Okulda eğitime tabi tutulan öğrenci belirli ve kapsamlı bir bilgi bombardımanına zorla tabi tutularak yüklendikleri bu bilgiyi ileride gerektiği her biçimde karşı tarafa sunmakla görevli hale getirilmektedir (Hern, 2008, s.135). Bu da, öğrencinin okula yabancılaşmasına neden olmaktadır.

Okulun bazı öğrenciler tarafından korkulu ya da soğuk bir yer gibi görülmesi, okulun üstlenmiş olduğu görevi tam olarak yerine getirememesi ve/veya mevcut yapısındaki kalıplaşmış otorite ile müfredat içeriğinden kaynaklanıyor olabilir. Bireyin hem davranışsal hem de zihinsel beceri kazanımlarını belirli kalıplar içerisinde uygulayan okul, bu sayede birey ile sosyal çevre arasında bir köprü ve adaptasyon görevi üstlenmektedir. Okul dışındaki sosyal çevre ile sistemli bir eğitim arasındaki etkileşimde okul etkililiğini göstermektedir (Küçükahmet, 1993, s.77; Yavuzer, 1998, s.155).

Okullarda neler yabancılaşmayı körüklüyor ve artırıyor sorusu yöneltildiğinde yabancılaşmayı yaşayan ve bunu yansıtan herhangi bir öğrenci, anlamsız ya da gereksiz müfredat ve liyakatten yoksun öğretmenleri sayabilir. Fakat “donuk” öğretmen ve “ilgisiz” ders konusu olumsuz bir unsur olmasına rağmen, bu unsurlar okulda yabancılaşma olgusuna örnek olarak alınmamaktadır. Yine de, bunlar yabancılaşmaya sebep olan öğelerdir. Aynı zamanda okullarda bazı önemli değişimler görülmekte ve geçmişe göre bu değişiklikler yabancılaşmayı giderek güçlendirmektedir. Bunlar:

- 1) Okulun öneminin artması
- 2) Mesleki eğitim belgeleri
- 3) Kararların yukarıdan verilmesi,

4) Okul bürokrasisi

5) Okul personelinin yetersizliği gibi etkenlerdir (Reagan, 1981, s.322; Akt. Türk, 2003).

Öğrencinin okula, eğitime karşı yabancılaşmasının sebeplerinin bir kısmını Başaran (1997, s.180) şu şekilde sıralar:

- Öğrenciye kötü davranılması,
- Okul/sınıf yönetiminin yetkeci ve okulun/sınıfın havasının bunaltıcı olması,
- Öğrencinin herhangi bir kümeye üye olamaması; diğer öğrenciler tarafından dışlanması, aşağılanması, yalnızlığa gömülmesi,
- Öğrencinin sürekli başarısızlık içinde olması, kendine başarısızlığını yenmede rehberlik edecek kişilerin olmaması,
- Gelişim geriliği ya da özrü yüzünden öğrencinin savsaklanması,
- Öğrencinin okulda/sınıfta saldırılma, düş kırıklığı, engellenme, zorlanma gibi onu sınıftan kaçırıcı bir yaşantısının olması,
- Okulun/sınıfın öğrenciye anlamsız gelmesi,
- Çalışma, hastalık gibi değişik nedenler yüzünden sınıfa devam edememesidir.

Okuldaki rekabet ortamı yabancılaşmaya yol açmaktadır. Bir öğrencinin yüksek başarıları diğerleri için olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Rekabeti, motive olmuş, hızlı düşünen ve çalışma disiplini olan öğrenciler kazanmaktadır. Diğer taraftan tutunamayan, rekabetten yenik çıkan öğrenciler kendilerini değersiz hissetmekte ve kendilerini soyutlamaktadırlar. Öğretmenlerin yüksek not alanlar için gösterdiği takdir, başarısız öğrencilerin kendilerini iyiden iyiye bırakmalarına ve umutsuzluk duygusuna kapılıp yabancılaşmalarına sebep olmaktadır (Sanberk, 2003, s.43).

Eğitim sürecindeki birçok farklı neden öğrencinin yabancılaşmasına kaynaklık edebilir. Oerlemans ve Jenkins (1998)'e göre, bu nedenlerden bir tanesi, öğrencilerin okulda ilgi duymadıkları etkinliklere katılmak durumunda kalmaları ya da gelecek için belirledikleri amaçlar ve hedefler ile ilişkili olmayan programlara dâhil edilmeleridir. Bir diğer dikkat çeken neden ise, kendilerini ifade etme konusunda karşılaştıkları zorluklarla ilgilidir.

Seeman (1959)'in çalışmalarında ifade ettiği gibi yabancılaşma duygusunun yaşandığını gösteren anlamsızlık, güçsüzlük, kuralsızlık ve sosyal uzaklık göstergeleri vardır. Bunlar;

Anlamsızlık: Öğrenciler, okulda yaptıkları çalışmalar ile gelecek için hedefledikleri çalışmalarının arasında bir ilişki kuramadıklarında, başka bir deyişle, ders ve müfredat içeriklerinin onları gelecekte yapılacak işe hazırlamaması durumunda anlamsızlık duygusu yaşamaktadırlar. Gelecekte kullanılmayacak bilgiler ve etkinlikler öğrenciye anlamsız gelmektedir. Öğrenci, ihtiyaçlarının okul tarafından giderilemediğini düşündüğü zaman şimdiki okul etkinliklerini gelecekle ilişkilendirememekte ve bu nedenle okulda geçirdiği zamanı, boşa harcanmış bir zaman olarak algılamaktadır (Mau, 1992; Oerlemans ve Jenkins, 1998).

Güçsüzlük: Öğrenci, ilgi alanının görmezden geldiğini ve okulun yapısı, ders programları, ders seçimi ve sınıf içi etkinlikleri üzerinde etkili olmadığını düşünmektedir. Bu durumda eğitim etkinliklerine yabancılaşan öğrencide güçsüzlük duygusu ortaya çıkar (Oerlemans ve Jenkins, 1998). Güçsüzlük, bir öğrenci bir hedefe değer verdiği zaman fakat aynı zamanda hedefi gerçekleştirme hakkında düşük beklentiye sahip olduğu zaman gerçekleşir (Mau, 1992). Öğretmenler ve yöneticiler bir öğrencinin başarılı olup olmadığını gösterme gücüne sahiptirler ve öğrenciler giderek bu otoriteye daha az saygılı ve daha eleştirel olurlar (Rafalides ve Hoy, 1971). Brown, Higgins ve Paulsen (2003)'e göre, öğrenciler okuldaki geleceklerini etkilemek için yapabilecekleri çok az şey olduğuna inandıkları zaman süreçten uzaklaşırlar ve böylece güçsüzlük duygusu meydana gelir.

Kuralsızlık: Kuralsızlık, öğrencilerin okul yönetiminin kendilerinin yerine karar vermelerine karşı çıkma şeklindedir. Kuralsızlık duygusu yaşayan öğrencilerin hedeflere ulaşmak için toplum (okul yönetimi) tarafından kabul edilmeyen davranışlar sergiledikleri görülür (Seeman, 1983). Mau (1992)'ya göre öğrencilerin kuralsızlıklarına sebep olan öğelerden biri, öğrencilerin ders başarılarına göre sınıflandırılmalarını eleştirmeleridir. Bu şekilde bir karşılaştırmaya maruz kalan öğrenciler, doğal olarak okula karşı aidiyet duygusu geliştirememektedirler. Okul ile kendisi arasında organik bir bağ kurmakta zorlanan öğrenci kurallara uymayarak bir yerde yabancılaşma durumunu dışa vurmaktadır. Örneğin, verilen dersler ve içerikleriyle ilgili yapmak

zorunda oldukları derslere katılma, verilen ödevleri yerine getirme gibi kuralları kabul etmek zorunda olan öğrenci, bu kuralları yerine getirmeyerek kuralsızlığa sebep olmaktadır. Aynı biçimde okul yönetimi, okul kuralları ve kendisi arasında bir şekilde bağ kuramayan öğrenci, okul kurallarını, önemsiz ve gereksiz olarak görmektedir (Oerlemans ve Jenkins, 1998).

Sosyal Uzaklık: Okul ortamında sosyal uzaklık, kendilerini sosyal açıdan uzaklaşmış olarak gören öğrencilerin yalnızlığı tercih etmeleriyle ortaya çıkar. Bu öğrenciler okul etkinliklerine pek katılmazlar. Ancak bu tarz davranan öğrenciler aynı zamanda derslere düzenli bir şekilde katılım sağladıklarından, genelde okul yöneticileri onları yabancılaşmış olarak kabul etmezler (Mau, 1992). Gierveld (1987)'e göre sosyal uzaklık olgusu; sınıf örgütlerindeki işbölümü, uzmanlaşma ve belirlenen yerde belirli bir işi belirli bir sürede tamamlama zorunluluğunun ortaya çıkardığı doğal bir sonuçtur. İki türlü sosyal uzaklık söz konusu olur. Birincisi, öğrencinin diğer öğrencilerden ayrı ve fiziksel olarak uzak bir yerde bulunması durumudur. İkincisi ise, öğrenci sınıf içerisinde, kalabalık arasında bulunmaktadır; ancak iletişim kurmaya ve ilişkide bulunmaya olanak ya da zaman bulamamaktadır (Yeniçeri, 1991, s.108–109). Oerlemans ve Jenkins (1998) ise, sosyal açıdan uzaklaşmış öğrencilerin büyük bir bölümünün, okulda arkadaşlık kurmayı tercih etmemelerine rağmen, bu öğrencilerin bir şekilde okulda arkadaşlık kurduğunu belirtmektedir. Yine öğrenciler bir problem olduğunda bunu başkalarıyla paylaşmak yerine kendi kendilerine çözmeye eğilimindedir. Mau (1992)'ya göre okulda sosyal uzaklık yaşayan öğrenciler okulu karmaşık ve hoşgörüsüz, hayal kırıklığına uğradıkları bir yer olarak değerlendirmektedirler. Bu öğrenciler evde kalmayı ya da arkadaşlarıyla dışarıda olmayı tercih etmektedirler. Bu nedenle okula gelmekte isteksiz oldukları için, devamsızlık yapmaktadırlar. Hatta okuldan ayrılmaktadırlar.

2.1.4.2. Okula yabancılaşmanın sonuçları

Bayındır (2002)'a göre okula yabancılaşmanın ortaya çıkardığı temel sonuçlar; iletişim sorunu, sorumluluk ve karar almadan kaçış, tatminsizlik, yenilik korkusu, bürokrasi sempatisi, sürekli şikayet durumu, insanlarla yakın iletişimi yük olarak algılama şeklinde söylenebilir. Bu duruma karşılık yabancılaşma duygusu yaşayanlarda oluşan kişilik özellikleri şunlardır: Zihinsel bozukluk, yaratıcılığın yok olması, yaşama

karşı ilgisizlik, toplumsal ilişkilerden kaçınma, uyuşturucu kullanımı, intihar etmeye karşı eğilim, düzensiz yaşam sürdürmek, kötü ilişkiler, toplumun değer yargıları ve normlarına karşı ilgisizlik ya da bunlara karşı olma, boyun eğme, aşırı bencillik, teslimiyetçilik, sorgulamadan kabul etme ve kadercilik olarak sıralanmaktadır.

Hoşgörür (1997) yabancılaşıma üzerinde yapılan çalışmalara dayanarak öğrencilerin okullarına yabancılaşımalarının öğrenme sürecine yansıyan olumsuzluklarını şu şekilde açıklamıştır:

- Yabancılaşıma sonucunda öğrencilerin yaratıcılıkları engellenmektedir.
- Öğrenciler yabancılaşıma sonucunda topluma örnek olma noktasında engellerle karşılaşmaktadırlar.
- Yabancılaşıma sonucunda öğrenciler eğitim açısından kendilerini geliştirememektedirler.
- Yabancılaşıma sonucunda öğrencilerin toplumsal kalkınmaya katkıları engellenmektedir.
- Yabancılaşıma durumu öğrencilerin öğrenme sürecindeki etkililiğini ve verimliliğini engellemektedir.

Eğitim örgütünü yabancılaşımanın olumsuz etkilerinden kurtarması, örgütünü daha etkili ve yeterli kılabilmesi için eğitim yöneticisinin yabancılaşımaya karşı erken uyarı sistemini oluşturması, yabancılaşıma ile ilgili stratejik politikalar üretmesi ve programlar geliştirmesi, yabancılaşımayı ortaya çıkaracak çevresel ve örgütsel etmenlerin sürekli analizini yapacak etkinliklerde bulunması gerekmektedir. Ayrıca yabancılaşımayı doğrudan olmasa bile dolaylı olarak etkileyecek olan okuldaki çatışmaların yönetimine önem vermesi; stresle baş etmesi; işgörenlerin yönetime katılmasını sağlaması; öğrenci, öğretmen ve diğer çalışanların güdülenme düzeyini yükseltmesi ve sürekli kılması; okulun yaşam kalitesini yüksek tutması gerekmektedir (Şimşek, Çelik, Akgemci ve Fettahlıoğlu, 2006, s.578).

2.2. Kurumsal İtibar

Bu bölümde itibar, kurumsal itibar kavramı, kurumsal itibar yönetimi ve kurumsal itibarın bileşenleri açıklanmıştır.

2.2.1. İtibar Kavramı

Kavram olarak çok eski bir geçmişe sahip olsa da itibar, yönetim literatüründe yeni sayılabilecek bir yere sahiptir. Soyut bir kavram olan itibar, ölçümlendiği derecede şirketler için önem arz etmeye başlamış ve yayımlanan birçok itibar listesi şirketlerin ilgi odağı olmuştur. Yaşanan krizler, şirket iflasları ve kötü tecrübeler de kurumları itibar üzerine düşünmeye itmiştir (Ergenç, 2010, s.3). İtibar olgusu, özellikle son yıllarda peş peşe patlak veren şirket skandalları, büyük ekonomik krizler ve yolsuzluklarla daha önemli ve güncel bir konu haline gelmiştir. Bu çerçevede kurumların itibarından söz edilebileceği gibi; bir liderin, bir yöneticinin, bir topluluğun veya bir ülkenin itibarından da söz etmek mümkündür (Türker, 2005, s.4).

İtibar kavramı hakkında çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Türk Dil Kurumu tarafından, saygı görme, değerli, güvenilir olma durumu, saygınlık, prestij şeklinde tanımlanan itibar kavramı, kurumun, rakipleriyle karşılaştırıldığı zaman paydaşlarına karşı genel çekiciliğini tanımlayan, geçmiş hareketleriyle, gelecekte yapabileceklerinin algısal betimlemesidir (Ural, 2006, s.172). İtibar, bir sosyal grubun üyeleri arasındaki öznel inançlara ilişkin kolektif bir sistem olarak tanımlanmaktadır. İtibar, önceden gözlemlenen kimlik işaretlerinin ve geçmiş iş deneyimlerinin yarattığı etkilerin tarihsel birikiminin yansımasıdır (Bromley, 2001, s.316). İtibar, kurumlarda ne yapıldığına ve nasıl yapıldığına odaklanan ve paydaşların deneyimlerine bağlı olarak algıya dayanan çok yönlü bir bileşendir (Bennett ve Kottasz, 2000). İtibar, bir kurumun ya da endüstrinin genel değerler dizisine dayanan güvenilirliği, güvene layık oluşu, sorumluluğu ve yeterliği hakkında çok sayıda kişisel ve ortak yargılardan oluşmuş bir bütün olarak tanımlanmaktadır (Okay ve Okay, 2005, s.452). Brisette ve Power (1995) itibarı, bireyin veya kurumun genel olarak insanlar tarafından yargılanan veya görülen bütün kalite ya da karakteri olarak tanımlamışlardır.

İnsanlar, sadece gerçeği esas alarak karar vermezler, gerçeğin onlara hissettirdiklerine, duygularına ve algıladıklarına göre karar verirler. Algılamalar, izlenimler ve hisler itibara yön veren unsurlardır. Hayata geldiğimiz andan, kişiliğimiz oluşana kadar etrafımızda olup bitenleri hep gözlemleriz, bu gözlem hayatımız boyunca devam eder. Gördüklerimiz, yaşadıklarımız, çevremizde olup bitenler bizim kimliğimizi

oluşturur. Yaşanan bu süreç dışarıya karşı itibarımızı oluşturmaktadır. İtibarı, bizi biz yapan tüm özelliklerin dışarıdan algılanışı olarak tanımlanabilir (Akmehmet, 2006, s.1).

İtibar, bir kişinin değerli/seçkin kimseler veya çevreler nezdindeki değeridir. Her itibar, bir itibar edeni (muteberi) gerektirir. İtibar eden yoksa itibar da muteber de yoktur. Yani muteber olanın itibarı sadece kendisine değil, başkalarına da bağlıdır (Kadıbeşegil, 2012, s.132). İtibar kazanılır. İtibar başkalarının bizi takdir etmesi ile elde edilir. Bizim kendi kendimizi övmemiz ve iyi olduğumuzu iddia etmemiz itibarlı olduğumuz anlamına gelmez. Toplumun takdiri ile elde edilen itibarın sağladığı değer gerçek karşılığını rakamlarla ifade etmek güçtür (Kadıbeşegil, 2012, s.62).

İnsanların sahip oldukları itibarı, yaşadıkları çevre belirler ve itibar insana dış çevreden gelmektedir. İtibar bir nevi, arkadaşlarımızın, eşimizin, dostumuzun bizimle ilgili olarak çekmiş oldukları bir fotoğraf gibi düşünülebilir (Karaköse, 2007, s.5). Bu nedenle itibarın tek başına bir şey ifade etmediği ancak bir grup veya toplum içerisinde, kişi veya kurum hakkındaki olumlu ve olumsuz düşünce ve yansımalar doğrultusunda oluştuğunu söyleyebiliriz. Bir bireyin, yaşadığı çevrede ve toplum içerisinde, kendisinden beklenenleri yapması veya yapamaması da o kişinin itibarına etki etmektedir. Çünkü toplumsal yaşamda insanların birbirlerinden beklentileri vardır. Bireyin itibarı da, bu beklentileri gerçekleştirme durumuna ve yöntemine göre oluşmaktadır (Kalafatoğlu, 2010, s.47).

İtibar kavramsal olarak güveni, saygınlığı, güvenilirliği simgelerken, İngilizce karşılığı olan “reputation”ın anlamları arasında “nam, ün ve şan” da yer almaktadır. Buradan yola çıkarak itibar ile şöhret arasında bir paralellik olduğunu, ancak bunun nedensel, başka bir deyişle zorunlu bir bağ olmadığını belirtmek gerekmektedir (Kadıbeşegil, 2012, s.122).

İtibar doğrudan doğruya kültür ve değerlerle ilişkilidir. İtibar sahibi olmak isteyen kişi ya da kurum, toplumun kültür ve değerlerine uygun bir davranış biçimi sergilediği sürece önemli ve değerlidir. Birey, bir grubun üyesi olabilmek için o topluluğun kültürünü oluşturan kural ve koşullarına uymakla yükümlüdür. Kişinin davranışlarının içinde bulunduğu toplumun değerleri ve kültürü ile uyuşması (liderlik), temsil ettiği makamı yüceltir (Ayık, 2007, s.13; Kadıbeşegil, 2012, s.121).

İtibar, toplumun duyarlılıklarına karşı bir duruştur. İçinde saygınlığı barındırır. Yansıması takdir duygusudur. Kişiler için de, kurumlar için de bu saygınlığın gereği, yapılan işin toplum tarafından övülüp beğenilecek politikalar ile donatılmasıdır. İtibar para ile satın alınabilecek bir ürün ya da hizmet değildir (Kadıbeşegil, 2012, s.122-123). Bazı bakış açılarına göre, itibar inşa edilen ve her gün yeniden kurulan bir şeydir. O, her bir telefon çağrısı, her bir elektronik posta, her bir karar ve her bir eylemle inşa edilir. Hayatta kalmak çoğumuz için zorunlu olduğundan dolayı öğrenme ve değişim için itibar sürekli dikkat gerektirir (Marken, 2004).

İtibarın kaynağı “inanılrlık” ve “güven” dir. İnanılrlık, algılanan bilgi ya da yeteneklerin biri olarak varsayıldığından, etkileme yeteneği olarak da nitelendirilebilir. Güven ise, bir kişinin dürüstlüğüne olan inancıdır. Bu nedenle itibar, güvenin oluşturulduğunda ve inanılrlığın kazanıldığı ortak bir yapıdır (Budd, 1994, s.11).

İtibar, karşılıklı güvensiz taraflar arasındaki etkileşimi içeren çoğu durumlarda önemli bir kavramdır. Bir kişinin itibarı basitçe kişinin geçmiş davranışının kanıtıdır. İnsanlar iyi ve kötü davranışa anlam vermek için ehliyetin kötüye kullanımı, ihlali ve yerine getirilmesine güvenmektedirler. Kanıt, bazı acentelerin itibarının bir parçası olarak dağıtıldığı zaman, bu tarih, itibarın doğru olup olmadığını kanıtlamak için diğer acenteler tarafından kullanılabilir (Shmatikov ve Talcott, 2005). İtibar, kaliteli işgücünü çekmede anahtar bir rol oynadığı için aynı zamanda işe bakış açısı ve insan kaynağında kritik bir konudur (Ishihara, 2006).

Machiavelli'ye göre bir insan itibarını üç yolla inşa edebilir. İlk olarak, insanlar oğulların babalarına benzemelerini umdukları için babasından olabilir. Ancak bu tür itibar risklidir çünkü insan beklentileri yaşatmazsa o yakında çökecektir. İkinci olarak, çevresinde değerli arkadaşlıklar barındırabilir ve insanlar böyle iyi arkadaşlık barındıran bir insanın itibarlı olması gerektiğini düşüneceklerdir. Ancak o, hala kendini kanıtlamaya ihtiyaç duyar ya da iyi niyeti yok olacaktır. Üçüncü olarak, bir insan kendini kanıtlamak için bazı olağanüstü cesaretli davranışlar sergileyebilir ve Machiavelli bunu en etkili ve kalıcı metot olarak över (Yelçe, 2009).

Charles Fombrun'a göre iyi itibar mknatıs gibidir; insanları kendine doğru çeker. Fombrun bu konudaki düşüncesini şu şekilde örnelemektedir: “İşte bu nedendir ki birçoğumuz Michelin'de yemek yemek, Ritz Carlton'da kalmak, BMW

kullanmak için çok büyük miktarlarda para ödemeye hazırızdır. İyi bir itibar mükemmel bir kartvizittir; kapıları açar, hayranları çeker, müşteri ve yatırımcı kazandırır, saygı duyulmasını sağlar” (Fombrun ve Riel, 2004).

Fombrun (1996, s.5)’a göre itibar değerlidir; çünkü bizi neyi satın alacağımız, hangi kurumlara yatırım yapacağımız konusunda bilgilendirir. Aynı zamanda itibar, önemli stratejik bir değerdir; çünkü bir kurumun çekici özelliklerine dikkat çeker ve yöneticilerinin seçme şansını genişletir. Başkalarında olmayan, özgün bir itibar oluşturmak örgütler açısından önemli görülmektedir. İtibar, herhangi bir şeyi tasarlamak, üretmek ve meydana getirmekle ilgili bir kavram değildir. İtibar, gerçeklik ile algılama arasındaki kaçınılmaz boşluğun doldurulması ile ilgilidir. Yani mevcut durumla insanların düşünce ve beklentileri arasında bir bağ kurmaktır (Westcott, 2005). Şairler ve halkla ilişkiler uzmanları itibarın övgüyü hak eden, güçlü bir şey olduğunu düşünürler ve bir defa kaybedildiğinde veya karartıldığında bile onu yeniden kazanmak inanılmaz derecede zordur (Nakra, 2000).

Günümüzde işletmelerin başarılı olması için güçlü bir itibara sahip olmaları gerekmektedir. Dolayısıyla bu durum işletmenin fiziksel, finansal ve entelektüel değerlerine daha çok önem vermesini ve bu doğrultuda yatırım yapmalarını gerekli kılar. Çünkü farklı paydaş grupları, itibarın farklı unsurlarını tercih eder ve öncelik verirler (Brotzen, 1999, s.54). Örgütlerin itibarı çok önemlidir. Çünkü itibar iç ve dış paydaşlarınızın size bakışlarını etkiler. İtibar, aynı zamanda iletilmek istenen mesajların hedef kitleye kolayca ulaştırılmasını sağlayarak, ürün ve hizmetlerin müşteriler tarafından tercih edilebilirliği üzerinde etkili olur (Karaköse, 2007).

İtibar, şirketlerin en önemli sermayesi olarak tanımlanmaktadır. İtibar; daha fazla müşteriye, nitelikli ve kuruma güvenen çalışanları, yatırımcılarının güvenini ve toplumsal desteği beraberinde getirmektedir. İtibarlı şirketlerin yerel yönetimler, kamu kurum ve kuruluşları, medya ve genel toplum nezdinde her zaman kredisi vardır, söylediklerine itibar edilir, fikirleri sorulur ve görüşleri dikkate alınır. İtibar yaratılmaz. Zaten mevcuttur. Şirketlerin, kurumların iyi veya kötü itibarları vardır (Kadıbeşegil, 2012, s.255). Şirketlerin itibarının oluşması içeride başlar. Tüm düzeylerdeki çalışanların şirketleriyle gurur duyması bir anlamda o şirketin itibarını yönetiyor olması

ile eşdeğerdir. Oluşumu içeride başlamamış itibarın dış dünyada gerçekleşmesi olanaklı değildir (Kadıbeşgil, 2012, s.72).

İtibar kazanmak için davranışlarda tutarlı olmanın ötesinde, her faaliyetle ilgili neyin neden yapıldığının iyi anlatılması ve kurum misyonu, vizyonu ve değerleri ile bağlantısının kurulması gerekmektedir. İtibarına önem veren şirketlerin risk yönetimine de önem vermeleri gerekmektedir. Hem itibarı zedeleyecek durumları önceden öngörerek önlem almaya çalışırlar, hem de acil durum planlarını hazır tutarak, riskler gerçekleştiğinde hızlı hareket edebilme yetkinliğine kavuşurlar. İtibarı zedeleyecek bir durum ortaya çıktığında şirketin sorumluluğu kabullenmesi, durum ile ilgili bilgilerin şeffafça paylaşımına önem vermesi, varsa sorumluların şirketten uzaklaştırılması ve durumun hızlıca düzeltilmesi için gerekli yatırımdan kaçınılması gerekmektedir (Argüden, 2003).

2.2.2. Kurumsal İtibar Kavramı

Birey, itibar görmek ve itibar gördüğü yerde bulunmak ister. Yaradılışımızda var olan itibar görme, beğenilme isteği ve bu duyguyu paylaştığımız bireylerle kurmayı tercih ettiğimiz ilişkilerimiz kurumsal itibarın da temellerini oluşturmaktadır. Kurumsal itibar, kamuoyuna kurum hakkında sahip olduğu güvenilirliğin ve kuruma karşı duyulan güvenin bir bütünü olarak tanımlanabilir (Özcan, 2009).

Amerikan Heritage Sözlüğü kurumsal itibarı; hedef kitlelerin kurum hakkındaki toplam fikirleri olarak tanımlamaktadır. Kurumsal itibar; müşterilerin, yatırımcıların, çalışanların ve genel kamuoyunun kurum hakkındaki iyi veya kötü, zayıf veya güçlü gibi duygusal ve etkileyici tepkilerini ifade etmektedir (Ural, 2008). Fombrun'a göre kurumsal itibar, bir şirketin geçmiş eylemlerini ve rakiplerinden farkını ortaya koyan kilit unsurlarını teşkil eden gelecekteki bakış açısını tanımlayan ebedi temsilidir (Sayılı ve Uğurlu, 2007). Bazıları kurumsal itibarı "kurumsal kimlik" olarak tanımlarken, diğerleri onun geçmiş kayıtlarına dayalı olarak "örgüte karşı paydaşların ortak görüşü" olarak tanımlarlar. O aynı zamanda bir örgütün iyi bir isim yapması ve o ismi sürdürmesi, stratejik ve ekonomik hedefleri karşılamaya sebep olacak paydaşlardan olumlu dönüt üretmesi yöntemi olarak tanımlanmıştır (Nakra, 2000).

Kadıbeşegil (2009) kurumsal itibarı, kurumların toplumun duyarlılıklarına karşı bir duruş olarak tanımlar. Ayrıca kurumsal itibar, toplum ile kurumlar arasındaki güvenin simgelerine dönüşmüş eylemler bütünüdür. Kurum itibarı, performans alanlarının kurum kültür ve değerleriyle ilişkilendirilmesi sonucunda elde edilen bir algıdır (Kadıbeşegil, 2009, s.144). Kurumsal itibar, bir şirketin yarattığı güvenin toplam pazar değeri içindeki katkı payıdır. Şirketin elle tutulamayan değerlerinin taşıyıcısıdır. Toplum tarafından beğenilen, takdir edilen bir şirket olmanın karşılığıdır (Kadıbeşegil, 2012, s.59).

1980'ler sonrasında gelişme süreci içine giren küreselleşme stratejilerinde kurumsal itibar en önemli stratejik yönetim unsurları arasında değerlendirilmiştir. Yabancı yatırımcıların gittikleri ülkelerde işbirliği arayışlarının odağında hep itibarlı kurumlar olmuştur. Bu yatırımcılar birlikte iş yapmayı planladıkları yerel kuruluşları "Ne kadar malı, mülkü, arazisi, arabası ve makinesi var?" sorusu eşliğinde incelemekten ziyade, bunların insan kaynaklarının niteliğinin ne olduğu, çevrelerinde nasıl algılandıkları, yerel yönetimler ve kamu bürokrasisi ile ilişkilerinin düzeyi, sivil toplum kuruluşları ile mesafelerinin ne olduğu gibi elle tutulamayan gözle görülemeyen değerlere bakmışlardır. Bu soyut kavramlar yatırımcıların şirket değerlemesinde finansal veriler kadar önemsedikleri ve karar süreçlerinde etkili olan faktörlerdir (Kadıbeşegil, 2012, s.179).

Çağdaş yönetim anlayışı, ürün veya hizmet sunulan kişi ve kurumların, yönetim sürecinde dikkate alınacaklar listesinin başında yer almasını sağlamış ve bu durum, ben ne üretirsem satılır düşüncesinin de sonu olmuştur. Günümüzün rekabet koşullarında ürettiğini satabilmek; karşı taraftan beğenilmeyi, güvenilmeyi ve tercih edilmeyi gerektirmektedir. Toplum tarafından beğenilen ve güvenilen bir örgüt olmak ise kolay değildir. Kurumun ürün kalitesinden, çalışanlarına ve topluma karşı sorumluluklarına kadar uzayan geniş bir alana sahiptir. Bu sorumluluklarının bilincinde davranan kurumların belli bir itibar kazandıkları ve bu itibarı sürdürdükleri sürece başarılı oldukları görülmektedir (Karatepe, 2008).

Bir kurumun en değerli varlığı itibarıdır. İtibar yönetilerek geliştirilebilen bir değerdir, kendiliğinden ortaya çıkmaz. İtibar, kurumların paydaşları ile olan ilişkilerinde gösterdikleri tutarlı davranışların sonucunda kazanılabilir (Argüden, 2003). Kurum

itibarı, o kurumun içinde başlar. İçinde bulunan kişilerin saygı göstermediği, kültür ve değerlerine sahip çıkmadığı şirketler, sivil toplum kuruluşları veya kamu kurumları itibarlarını yönetmekte zorlanırlar (Kadıbeşegil, 2009, s.131). Kurumsal itibar, bir organizasyonun en önemli ve en değerli sermayesidir. İtibarı olmayan bir organizasyonun ayakta durabilmesi düşünülemez (Kadıbeşegil, 2012, s.135).

Kurum itibarı çok yönlü bir bileşendir ve bu bileşenler, paydaşların deneyimlerinin bir tarihidir. Bu da paydaşların o kurum ile kurduğu iletişimin etkinliğine, hizmetlerinin içeriğine, kurumun kalite anlayışına, kurumla ilgili beğeniye ve bunların geniş çaplı etkilerine bağlı oluşur. Böylece kurumun tüm geçmişinin bir sonucu olarak görülen itibar, kurumların gerçekleştirdikleri faaliyetleri ve eylemleri ile ilgilidir (Şatır ve Sümer, 2006).

Kurumsal itibarın kurumlar açısından öneminin farkında olan kurumlar, itibarın sağladığı avantajlardan yararlanabilmek amacıyla güçlü kurumsal itibar kazanma yönünde çalışmalar gerçekleştirmektedir. Bu noktada, öncelikle kurumsal itibarın kısa sürede kazanılabilecek bir değer olmadığı bilinmelidir. Kurumsal itibar çalışmaları kurumun tümüne yayılmalıdır ve kurumdaki herkes bu sürecin bir parçası olmalıdır. Çalışanlar, kurumların itibar kazanma çabalarının temelini oluşturmaktadır. Nitekim, bir kurumun elinden gelenin en iyisini başarabilmesi herkesin aynı yönde amaçlar için çaba göstermesine bağlıdır. Bu bağlamda, kurumda itibar kazanmaya yönelik bir amaç birliği oluşturulmalı; her bölüm ve her çalışan bu amacın gerçekleşmesine yönelik çaba göstermelidir (Gümüş ve Öksüz, 2009).

Şirketler güven ortamı oluşturunca itibar kazanırlar. İtibar kazandıkça, şirket değerlerini yükseltirler. Bu sebeple sürdürülebilir karlılık için itibarlarına özel önem verirler (Argüden, 2003). İtibar, kurumsal etik davranıştan güçlü bir şekilde etkilenebilmesine rağmen, bir kurumun performansını etkileyen önemli bir faktör onun ekonomik performansıdır. Kurumsal itibar paydaşlarının gözünden görülen, zaman içerisinde bir örgütün yansıması olduğu için, çalışanların tutumları ve inançları, müşteri algısı, satıcılar ve iş ortaklarının yanı sıra toplumun büyük çoğunluğunu içermelidir (Nakra, 2000).

İtibar kazanmak için kurumların sadece ürün ve hizmetlerini değil, kurumun kendisini de tanıtmak için iletişime önem vermeleri gerekmektedir (Argüden, 2003).

Kurumsal itibar, rakiplerin kolayca taklit edemedikleri stratejik bir başarı faktörüdür. Ancak kurumsal itibar yönetimi resmi yönetim gündeminden kaybolduğu zaman, kurum, en önemli manevi varlıklarından birini tehlikeye atar. Bu da kurumlara uzun vadede belirgin bir şekilde zarar verebilir. Yöneticilerin çoğu iyi bir kurumsal yönetimin değerini tam olarak takdir etmezler (Sarstedt, 2009).

İtibarına önem veren şirketler sadece müşterileriyle olan ilişkilerine değil, aynı zamanda çalışanları, yatırımcıları, tedarikçileri ve çevresi ile olan ilişkilerine de önem vermektedir. İlişkilerin tümünde tutarlı ve ilkeli davranışlar sergilenmesine dikkat eden şirketler daha kolay itibar kazanmaktadırlar. Tutarlılık sadece davranışlarda değil, aynı zamanda iletişim araçlarında da gözetilmesi gereken bir unsurdur. Kurumun ofisleri, çalışma şartları, çalışanlarına ve paydaşlarına sağladığı eğitim fırsatları, kurumsal kültürü geliştirme çabaları gibi konular da kurumsal itibarı etkiler (Argüden, 2003).

Çalışanlar itibar yönetiminin köprüsü durumundadır. Kurumların çalışanlarının desteğini almadan itibar kazanması ve var olan itibarını sürdürebilmesi mümkün olmamaktadır. Çalışanların kurumsal itibar yönetimi sürecine dahil olması ve itibar temsilcisi haline gelmesi, insan kaynakları yönetiminin etkinliğine bağlı olarak gerçekleşmektedir. İnsan kaynağı seçim süreci, performans değerlendirme, kariyer yönetimi, kurumsal kültür yönetimi, bilgi yönetimi, değişim yönetimi, farklılık yönetimi gibi birçok insan kaynakları yönetimi süreci kurumsal itibar oluşumunda ve güçlendirilmesinde belirleyici olmaktadır (Öksüz, 2008).

İtibar kazanmak kadar onu korumak da güçtür. Çünkü bir kurumun itibarı yükseldikçe toplum için örnek olma özelliği de artar. Dolayısıyla, daha çok göz bu kurumu izlemeye başlar. Kurumla ilgili tüm kesimlerin (çalışanlar, tedarikçiler, iş ortakları ve özellikle yönetimin) davranışları, itibarı oluşturan ilkelerle tutarlı olmazsa bu durum kamuoyuna mal olur ve kurum itibarını yitirir. İtibar açısından en önemli risk alanları arasında, çalışma şartlarının işçi ve çevre sağlığına zarar vermesi, ürünün beklenmedik etkilerinin sorun yaratması, tasarım hatası nedeniyle ürünlerin geri toplanması, kurumsal yönetim konusundaki sorunlar, etik olmayan davranışların ortaya çıkması, satılan ürüne servis verilememesi, hükümet politikalarının değişmesi gibi konular sıralanabilir (Argüden, 2003).

Bir kurumun itibarını oluşturan en önemli unsur müşteri memnuniyetinin yüksek olmasıdır. Bu nedenle itibar kazanmak için en öncelikli adım ürün ve hizmet kalitesinin sürekli geliştirilmesi için çaba göstermektir. İçte ve dışta verilen sözlerden dönmek, sektörde bilgi ve danışma kaynağı olarak algılanmak, itibar arttırmaya yardımcı olur. Çalışanlara ve paydaşlara misyon doğrultusunda heyecan kazandırabilmenin itibarı arttırıcı bir etkisi vardır. Kurumlarda başarılı ve etkin itibar yönetimi uzun soluklu çalışmalar sonucunda elde edilir. Tek tek ürün ve hizmetlerin toplamından daha büyük bir kurumsal itibarın nasıl oluşturulacağı önemli bir konudur. Örneğin, bir basketbol takımının maç kazanma konusundaki itibarının birkaç yıldız oyuncuya aşırı bağımlı olması; takımı sakatlanma, kazalar veya yıldızların başka takımlara transfer olması gibi konularda çok kolay etkilenebilir hale getirir. Buna karşılık, kültürü, çalışma disiplini ve sürekliliği olan nitelikli bir ekibe sahip tutarlı bir basketbol takımı çok daha istikrarlı bir konum sergiler (Argüden, 2003).

Kurumsal itibar, tüketici bölümleri içerisinde müşteri memnuniyetini ve sadakatini olumlu bir şekilde etkiler. Ayrıca, şirketin aday havuzunun kalitesini ve boyutunu olumlu bir şekilde etkiler (Sarstedt, 2009). Fortune 500 dergisine göre; en iyi itibarlı şirketler ortak olarak iki şeye sahiptir: birincisi, onlar iyi bir şekilde performans gösterirler ve ikinci olarak, insanlar onların iyi bir şekilde performans gösterdiklerinin farkına varmışlardır (Brissette ve Power, 2005).

Kurumların itibarı artık sadece sundukları ürün ve hizmetin kalitesi ile belirlenmiyor. Globalleşme, bilginin dağılımı, iletişim sektöründeki gelişmeler ilerledikçe, kurumların farklı ürün ve hizmetleri ile pek çok pazardaki müşterilere ulaşma fırsatı artmaktadır (Argüden, 2003). Bir şirketin itibarı, onun hizmet ve ürün satma, yatırımcıları çekme, hükümet çevrelerinde yetenekli personel kullanma etkisini ve işe alma yeteneğini etkiler (Nakra, 2000). Yaşanan bilgi akışı ile birlikte kurumların toplum için yarattıkları değerlerin kaliteli ürün ve hizmetlerle sınırlı kalması, sosyal ortaklar nezdinde artık bir farklılık olarak görülmemektedir. Böylece rekabet oyununun kuralları da değişmiş, kurumların hiçbir karşılık beklemeden topluma bir şeyler vermeleri rekabetin bir kriteri olmuş ve bu durum kurum itibarında olumlu etki yaratan bir etmene dönüşmüştür (Kadıbeşegil, 2012, s.253).

Kurumun olumlu bir itibar sağlaması ve sürdürülebilmesi için yöneticilerin kurumu bir orkestra şefi gibi yönetmesi gerekir. Şef hiçbir enstrümanın önemini göz ardı edemez. Çünkü her birinin başarısı diğerlerinin başarısını gerektirmektedir. Herhangi birinden çıkacak olan olumsuz bir ses diğerlerinin de başarısız olmasına neden olacaktır. Böyle bir yapı içerisinde orkestra şefi bütün enstrümanları en etkin bir şekilde dengelemekle yükümlüdür. Aksi takdirde kendisi de başarısız olacaktır (Besler ve Sarıkaya, 2008).

İyi itibara sahip olmak, kısa süreli kâra odaklanmaktansa, uzun dönemli bir vizyona göre davranmayı gerekli kılar. Kurumsal itibar, sabit ve tutarlı olmalıdır aksi halde rakiplerin yarattığı olumsuz etkilere direnme gücünü kaybeder. Bir şirketin kurumsal itibarının iyi olması o şirketin krizleri kolay atlatabilmesinde oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda itibarın proaktif bir şekilde yönetilmesi gerekmektedir (Tucker ve Melewar, 2005, s.387). İyi itibar, kurumun kamuoyu tarafından desteklenmesini, tüketiciler tarafından tercih edilmesini, kurumun kriz dönemlerini en az hasarla atlattığını sağlar. Ayrıca çalışanların kuruma bağlılıklarını artırır, nitelikli çalışanları kuruma çeker, yatırımcıların da kurumu tercih etmesini sağlar (Türker, 2005).

Yüksek itibar örgüte; benzer kalitede ürün üreten rakiplerine kıyasla ürününe daha yüksek fiyat biçebilme, sermaye piyasalarına daha rahat girebilme, yatırımcıları ikna edebilme ve daha nitelikli çalışanları kendisine çekebilme imkânı sunacaktır (Fombrun ve Shanley, 1990). Yüksek itibarlı kurumlar pazarlama faaliyetlerini rakiplerine göre daha az maliyetle yürütebilirler, pazarlıklarında daha iyi sonuçlar alabilirler; yeni müşteri edinme veya eski müşterilere yeni ürünler sunmada daha başarılı olabilirler ve rakiplerinden gelecek tehditlere karşı koyabilmek için müşterilerini kaybetmeksizin zaman kazanırlar (Argüden, 2003).

İşletmeyle ilgili hatalar ya da kayıplar ve kötü stratejik kararlar itibarı etkileyebilir. Ürünlerimizi ürettiğimiz ve satışa sunduğumuz toplumlarda itibarımıza büyük dikkat ederiz. Zor zamanlar çalışanların daha fazla çeşitli aktivitelerde bulunmasına yol açabilir –dolandırıcılık, hırsızlık, kalite aldatmacası- bu da bir örgütün itibarına zarar verebilir (Jackson, 2009). İtibar bir şirketin iş modelini giderek bağlı hale

getirir; yürütme tam başarı ve güçlü ekonomik performansla yüksek ilişkili olan iyi bir itibara sebep olur (Grupp ve Ross, 2002).

Şirketlerin kurumsal itibar performanslarını ölçebilmeleri için iki temele gereksinim vardır. Bunlardan ilki itibarlarını oluşturan kriterlerin ne olduğu, ikincisi ise kimin nezdinde (çalışanlar, müşteriler, medya, yatırımcılar, yerel toplum vb.) itibar performanslarını ölçümleyecekleridir (Kadıbeşegil, 2012, s.104).

2.2.3. Kurumsal İtibar Yönetimi

İtibarın kazanılması uzun bir süre gerektirir, ancak kaybedilmesi çok kısa sürede gerçekleşir. Eylemlerin söylenenlerle tutarlı olması ve eylemlerin nedenlerinin aktif olarak iletişimle sağlanması itibar kazanmanın esasını oluşturur. Toplumda itibar kazanan kişi veya kurumlar toplumu yönlendirme, daha fazla iş elde etme ve daha geniş kaynakları harekete geçirme fırsatlarını yakalarlar (Argüden, 2003). İtibar kendiliğinden kazanılabilecek bir değer değildir, size itibarı birileri vermektedir. Dolayısıyla itibar kazanılan bir değerdir. İyi ya da kötü itibar elde edildiğinde, itibarınız iyi ise onu korumak, kötü ise onu bir an önce terk etmek için çok çaba göstermek gerekmektedir. Kurumların itibarlarını yıllar süren çabalar sonucunda kazanıp, buna karşın tahmin edilenden çok kısa bir sürede kaybedebiliyor olması da itibarı yönetmenin ve itibarı daima elde tutmanın zorluğunu ortaya koymaktadır (Brisette ve Power, 2005). Kazanılması uzun ve planlı bir süreci gerektiren itibar, doğru yönetilmediğinde kolayca yitirilebilecek bir değerdir. İtibarın yitirilmesi kurumun yaşamına dahi mal olabilmektedir. Bu nedenle itibarın etkili bir şekilde yönetilmesi gerekir. İtibar yönetimi itibarı tesis etmek, sürdürmek ve korumak amacıyla yapılan tüm çalışmaları kapsamaktadır (Türker, 2005).

İtibar yönetimi dört yeteneğe bağlı olarak tanımlanmıştır:

1. İlgili paydaşlarla işbirliği diyaloğuna girmek,
2. Dış seyircilerin gözünde olumlu örgütsel bakış açısına sahip olmak,
3. Kritik itibar tehditlerinin örgütsel mülkiyetinden kaçınmak,
4. Büyük sıkıntı ve zaman baskısı durumları altında bile etkilenen taraflarla anlamlı bir şekilde iletişime geçmek (Heugens, Riel ve Bosch, 2004).

Kurumsal itibar elle tutulamayan, gözle görülemeyen ancak işletmeye değer katan, nadir bulunabilen, başkalarınca taklit edilemeyen ve yerine başka bir şey konulamayan çok önemli bir kaynaktır. Bu nedenle kurumsal itibarın nasıl yönetileceği konusu kurumlar için hayati konulardan biridir (Alnıaçık ve Alnıaçık, 2009). Kurumsal itibarın dayanağı olabilecek eylemler ve politikalar her kuruma göre ayrı ayrıdır. Aynı reçete her kurum için geçerli değildir. Kimi şirketler araştırma ve geliştirme faaliyetlerini kurumsal itibarın dayanağı yaparken, buna çalışanlarının niteliğini ve kalitesini katar. Kimi kurumlar ise, bağımsız denetim ve kurumsal yönetim ilkelerini bunun dayanağı olarak ortaya koyar (Kadıbeşegil, 2012, s.131).

İtibar yönetimi kavramı, ürün tanıtımı, ürün pazarlaması ve ürün markasından öte bir kavramdır ve ancak planlı ve disiplinli bir yaklaşımla başarıya ulaşabilir. İtibar yönetimi görevi herhangi bir departmana devredilmemesi gereken, bizzat örgütün itibarını kontrol eden, şekillendiren ve ona rehberlik eden üst yönetim tarafından üstlenilecek bir görevdir. Çünkü başarılı bir itibar elde etmek sadece reklam, pazarlama ve halkla ilişkiler faaliyetlerini değil, kurumun tüm fonksiyonlarını bu hedefle yönetmekten geçer. İtibar kazanmak için birçok boyutta tutarlı davranış göstermek gerekmektedir. Rekabette başarılı olmak, büyümek ve karlı olmak itibar kazanmanın önemli adımlarından birini oluşturmaktadır. İşinde başarılı olmayanın itibarı da yüksek olmaz (Argüden, 2003; Marken, 2004).

İtibar yönetimi değişim politikalarının bir parçasıdır. Yani işe başlarsınız ve itibar yönetimini kurumsal kültüre uyarlarsınız. Bu konunun şirketin en üst düzeyinde ele alınması kritik bir başarı faktörüdür. Benzetmek gerekirse, toplam kalite yönetimi de liderlikle başlayan bir disiplindir, ancak bunu liderin adına yöneten, koordine eden bir bölüme bırakırsınız. Kurumsal itibarın yönetiminde böyle bir seçeneğiniz yoktur. İtibar yönetimi en üst düzey yöneticinin bizzat yönettiği politikalarla şekillenir. Kurumsal itibar yönetimi halkla ilişkilerin bir parçası, bir uzantısı gibi algılanıyor. Oysa bu kavramı, içinde halkla ilişkilerin de olduğu farklı bir yönetim disiplini olarak tanımlamak daha doğru bir yaklaşımdır (Kadıbeşegil, 2012, s.221).

İtibar yönetimi, bilgi altyapısını kurumsal yönetişim ve sürdürülebilir kalkınma kavramlarının üst düzey yönetimlerce yorumlanması ve karar verilen uygulamaların geliştirilmesinden temin etmektedir. Kurumsal yönetişim ve sürdürülebilir kalkınma

süreçlerinin sağladığı bilgi altyapısının rekabet gücü ile iletişimin etkili ve stratejik kullanımını itibar yönetiminin rekabetçi bir avantaj olmasını sağlamaktadır. Bunun tam tersi durumlarda ise kurumlar rekabet güçlerini yitirmekte, başta çalışanlarına, müşterilerine ve yatırımcılarına olmak üzere tüm sosyal ortaklarına sunabildikleri değerler gittikçe azalmaktadır (Kadıbeşegil, 2012, s.247).

İtibar yönetimi hizmeti, insanlar tarafından sağlanan hizmetlerin ve kaynakların seçilmesi, hizmetleri içeren varlıkların seçilmesi, sınıflandırılması ve dağıtılması için toplum deneyimlerine dayalı itibar uygunluğu ve dinamik güvene dayalıdır (Alunkal, Veljkovic, Laszewski ve Amin, 2004). Şeffaflık, açıklık, hesap verebilirlik, katılımcılık, etkinlik gibi iyi yönetim ilkelerine özen göstermek ve şirket uygulamalarının iyi tanıtılması için sürekli çaba göstermek itibar yönetimi açısından önem taşımaktadır. İtibar yönetiminin temelinde bütünsellik, tutarlılık, kalıcılık ve sürdürülebilirlik vardır (Argüden, 2003).

Kurumsal itibarın yönetilmesi ile ilgili benimsenmiş temel politikaların günlük hayata nasıl aktarıldığı ve şirket yöneticilerinin kendilerine bağlı çalışanlarla birlikte bunları nasıl yönettiği, bir performans parametresi olmadığı sürece hiçbir anlam taşımaz. Karlılık, ciro, pazar payı ve diğer performans hedefleri için yapıldığı gibi, şirketin bu önemli sermayesinin korunması ve geliştirilmesi ile ilgili başarılı politikalar ödüllendirilmeli ve kötü bir itibar yönetimi söz konusu olduğunda birtakım yaptırımlar devreye sokulmalıdır (Kadıbeşegil, 2012, s.256).

Kurumsal itibar, şirket gündeminin bir parçası olması halinde yönetilebilir. Çünkü kurumsal itibar şirketteki herkesin sorumluluğudur. İtibarın yönetilmesi ile ilgili temel politikalar yönetim tarafından geliştirilir ancak itibarın korunması tüm şirket çalışanlarının işidir. İtibarın yönetilmesi ile ilgili konular şirket üst yönetiminin gündeminin bir parçası olması halinde gerekli denetim sağlanabilir. Şirketin itibar yönetimi ile ilgili süreçleri, kurumsal iletişim birimi tarafından doğrudan üst yönetime raporlanacak bir şekilde yönetilmelidir. Böylece itibar yönetiminin nasıl ve ne şekilde yapılacağı, organizasyonun diğer faaliyetleri (pazarlama, finans, satın alma, üretim, insan kaynakları vb.) tanımlanmış olacaktır (Kadıbeşegil, 2012, s.256-257).

Kurumsal itibarın yönetilmesi, örgütün çevrede, müşterilerde, toplum genelinde ve iş dünyasında nasıl algılandığı ve aslında nasıl algılanması gerektiği sorularına

verilecek yanıtlara bağılı olarak iş sonuçlarını etkilemektedir. İtibarlı kurumlar, nitelikli ve gelecek vadeden gençler için bir cazibe merkezidir. Örneğin, üniversitelerde düzenlenmekte olan kariyer günleri, o yıl mezun olacak gençlerin hayallerini süsleyen, itibarı yüksek olan şirketlerin bilgisini verecektir (Hacımirzaoğlu, 2009; Kadıbeşegil, 2009, s.132).

Kurumsal itibarın yönetilmesi bir yaşam tarzıdır. Yani, kurumsal sistemler içinde; insan kaynakları, finans, satış, pazarlama, üretim süreçleri gibi yönetilmez. Kurumsal itibarın yönetilmesini daha çok, şirketin kültür ve değerlerinin bir yaşam tarzına dönüştürülmesi olarak ele almamız gerekir. Bir diğere anlatımla; itibar yönetimi, şirket kültür ve değerlerini tanımlayan süslü cümlelerin davranışlarla buluşmasıdır (Kadıbeşegil, 2012, s.69).

Kurumsal itibarın yönetimi, şirketin yarınının gündeminin yönetimidir. Şirketin bugününün gündemi ile karıştırılmaması gerekir. Kurumsal itibar, yarının gündemini yönetecek yetkinlikte, vizyon sahibi yöneticilerin elinde olmalıdır (Kadıbeşegil, 2012, s.88).

Kurumsal itibarın şirketin yarınlarını güvence altına alacak bir içerikte yönetilmesi şu unsurlara bağılıdır (Kadıbeşegil, 2012, s.181):

- Şirket vizyonunun içselleştirilmesi, kurum kültürü ve değerlerinin tanımlanması
 - Etik ve ahlaki değerler ile birlikte hesap verilebilirlik uygulamaları
 - Uluslararası muhasebe standartlarının benimsenmesi ve şeffaflık yönetimi
 - Kurumsal sosyal sorumluluk anlayışı ve yönetimi
 - Çalışan memnuniyeti ve çalışanların kariyer gelişim planları politikası
 - Müşteri memnuniyeti politikaları ve müşteri odaklılık
 - Ar-ge ve inovasyon yetkinliği
 - Üçlü raporlama (finansal, sosyal ve ekolojik çevre uygulamaları).

İtibar yönetimini başarılı olarak uygulayan kurumlar organizasyonlarının tüm alanlarında yönetim kaliteleri ile farklılaşmaktadırlar. Örneğin güçlü liderler ile kurumu en iyi düzeye taşıyabilme yönündeki adımların etkin olarak yürütülmesi sağlanır (Argüden, 2003).

Kurumsal itibar performansı, algılama araştırmalarıyla ölçümlenmektedir. Marka ve ürün performansı ile aradaki fark ise şudur: kurumsal itibarda tüm sektörler rakiptir. Oysa marka ve ürün rekabetinde ait olunan sektördeki rakipler değerlendirilir. Kurumsal itibarını etkin bir şekilde yöneten şirketler, ürün ve marka performanslarını, kurumsal itibar yönetimi politikalarıyla ilişkilendirenler olmaktadır. Toplum nezdindeki algılamalar kanaatlerden oluşmaktadır ki bunlar doğru olmak zorunda değildir. Kurumsal itibarın etkin bir şekilde yönetimi, toplumdaki kanaatleri olumlu yönde etkilemeye yöneliktir ve algılamaların gerçeklerle örtüşmesini hedefler (Kadıbeşegil, 2012, s.257).

2.2.4. Kurumsal İtibarın Bileşenleri

Bu bölümde kurumsal itibarın bileşenleri olan finansal performans, yönetim ve çalışan kalitesi, ürün ve hizmet kalitesi, liderlik, güvenilir olma, sosyal sorumluluk kavramları açıklanmıştır.

2.2.4.1. Finansal performans

Para kazanmakla itibarlı olmanın çelişik olduğu düşünülür. Oysaki tam tersine, itibarlı bir kurum olmak, gelecek için bir güvence olduğundan, para kazanmak da dâhil olmak üzere şirketin tüm varlık ve imkânlarının beğenilmesidir. Temel sorun kurumsal itibarın yönetilebilir bir şey olduğu konusundaki bilincin yaygınlaştırılmasıdır (Kadıbeşegil, 2012, s.186).

Eğitim kurumları açısından finansal performans boyutu, okul binasının fiziki yapısının ve donanımlarının uygunluğu, ders araç-gereçlerinin öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak yeterliliğe sahip olup olmadığıyla ilgilidir. Örgütlerin hedeflerine ulaşamamalarının nedenlerinden birisi, teknik ve fiziksel donanım açısından kaynak yetersizliğidir. Bu nedenle eğitim örgütlerinin etkili ve verimli olabilmeleri için fiziksel ve teknik yöndeki eksikliklerin giderilmesi gerekmektedir (Karaköse, 2006, s.293).

2.2.4.2. Yönetim ve çalışan kalitesi

Yönetim kalitesi bir şirketin itibarının yönetilmesinde ilk değerlendirilen kriterlerden biridir. Şirket yönetiminde benimsenmiş temel politikalar yönetim kalitesi hakkında ipuçları verir. Örneğin, insan kaynakları politikaları, çalışanlarına kariyer planlamaları yapan, çalışanlarının yetkinliklerini arttırmak amacıyla yoğun eğitim programları düzenleyen, onları yurtiçi ve yurtdışı eğitsel etkinliklere, konferanslara, panellere gönderen yönetimler ile bu tür faaliyetleri masraf gören yönetimler arasında, kalite açısından bir fark olacaktır (Kadıbeşegil, 2012, s.73).

Müşteri memnuniyeti ile ilgili politikalar, yönetim kalitesini doğrudan etkileyen bir başka alandır. Müşteri odaklı olan şirketler ile günlük yaşamın her noktasında müşteri memnuniyetine yoğunlaşan şirketlerin yönetim kaliteleri birbirinden farklıdır. İtibarın oluşmasında, korunmasında ve sürdürülebilirliğin güvence altına alınmasında bu tür farklılıklar doğal olarak sokaktaki vatandaşın kanaatlerini etkileyecektir (Kadıbeşegil, 2012, s.74).

Eğitim kurumlarındaki yönetimin kalitesi, kurumsal itibarı olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Soyut bir değer olan itibarın, inşa edilmesi ve korunmasından birinci derecede yöneticiler sorumludur. Çalışanların motivasyonu ve memnuniyetinin sağlanması ve bu yolla kurumsal itibarın etkili şekilde yönetilmesinin kurumsal başarıya dolayısıyla itibara etki edeceği düşünülebilir (Karaköse, 2006, s.293).

2.2.4.3. Ürün ve hizmet kalitesi

Bir şirketin almış olduğu sertifikalar ve ödüller gibi başarı ile ilişkilendirilebilecek belgeler de o kurumun itibarının yönetilmesi ile yakından ilgilidir. Alınan belge, ödül vb. şeylerin toplum nezdinde saygınlığı varsa, bunlar kurumsal itibarın yönetilmesinde önemli bir gösterge olacaktır (Kadıbeşegil, 2012, s.73).

Eğitim kurumları açısından hizmet kalitesi; okullarda verilen eğitim-öğretim hizmetinin nitelikli olması, kurum çalışanlarının bireysel ve mesleki yönden donanımlı olmaları gibi kriterleri kapsamaktadır. Okulların sunmuş olduğu eğitim-öğretim hizmetinin niteliğinden hoşnut olan sosyal paydaşların kurumla aralarındaki duygusal

bağ güçlenecek, bu durum okulun çevredeki saygınlığının artmasına katkıda bulunacaktır (Karaköse, 2006, s.292).

Karaköse (2006)'ye göre, bulunduğu çevrede iyi bir itibara sahip olan bir okulun, öncelikle toplum tarafından saygınlığı artacaktır. Eğitim örgütlerinde itibarı inşa etmek için öncelikle eğitim ve öğretim hizmetinin kalitesinin dolayısıyla öğrenci başarısının artırılması gerekmektedir. Bilgili ve donanımlı çalışanlar eğitim-öğretim hizmetini daha iyi sunabilecek ve bunun sonucunda öğrenci başarısı da artacaktır. Çalışanların nitelikli olması kurumsal itibar üzerinde etkili olduğu için çalışan ve öğrenci başarısı kurumun itibarını arttıracaktır.

2.2.4.4. Liderlik

Çağdaş yönetimde liderlerin görev ve sorumluluklarını üç temel alanda tanımlamak mümkündür. Liderlerin birinci görevleri, liderliğini yaptıkları şirketin, yarınını tanımlamak, bunun bir fotoğrafını çekmek ve şirketin vizyonunu belirlemektir. İkinci görevleri ise, şirketi yarınlara taşıyacak olan nitelikli insan kaynaklarını seçmek ve şirket organizasyonunda -ihtiyaç durumunda- gerekli değişiklikleri yapmaktır. Üçüncü görevleri ise, şirketin itibarını yönetmektir. Yani, tüm sosyal paydaşların ilişki ve iletişim yönetiminin stratejik önceliklerini belirlemek ve bunların yaşama geçirilmesinde öncülük yapmaktır (Kadıbeşegil, 2012, s.159).

Kurum liderleri hem toplum hem yatırımcılar hem de çalışanlar nezdinde kurum itibarının temsili ve yönetimi ile görevlendirilmişlerdir. Yaşanan gelişmeler, kurum liderine, itibar yönetimi süreçlerini kurum yöneticilerine benimsetme rolünü de vermektedir. Yöneticilerin itibar yönetimindeki performansları tüm organizasyonu etkilemekte ve itibar yönetimi sürecinin performans kriterinden birine dönüşmektedir (Kadıbeşegil, 2012, s.250).

Şirketin liderlerinin önemsemediği kurumsal itibarı diğer çalışanların önemsemesi beklenmemelidir. Kurumsal itibarın hammaddesi olan kurum kültür ve değerlerine şirketin lideri sahip çıkmıyorsa, diğer çalışanların sahiplenmesi için bir neden yoktur. Kurumsal itibarı oluşturan öğelerle ilgili alt politikaları şirketin lideri geliştirmiyorsa, diğer çalışanların zaten yapacak dünya kadar işi vardır ve bu işle uğraşmayacaklardır (Kadıbeşegil, 2012, s.160).

Kurumun çalışanları ile birlikte oluşturulacak kurum kültürü ve değerler, kurumun itibarını oluşturmaktadır. Çalışanların bu kültür ve değerlere sahip çıkıyor olması çevreye yayılacaktır. Bunun gerçekleşmesinde liderlere önemli görevler düşer. Her düzeydeki yöneticinin bunu önemsemesi, benimsemesi iyi bir başlangıç olacaktır (Kadıbeşegil, 2012, s.173).

Lider, geminin kaptanıdır. Nereye, nasıl gidileceğine o kara verecektir. Kurumsal itibar yönetimi bu sürecin içine serpiştirilecek kurum kültürüdür. Kültürel donanım, kurumsal değerler itibarın hammaddesi olarak tanımlandığında bunların içselleştirilmesi ancak liderin bu çalışmalara önderlik etmesi ile mümkün olabilir. Lider bu konuda şunları yapabilir:

- Şirketin iş yapma biçimini yazılı hale getirebilir.
- Kırmızı çizgileri saptayabilir. Hatalar, yanlışlar karşısında çalışanların ne yapması, nasıl davranması gerektiğini belirleyebilir.
- İç iletişim süreçlerini yarı resmi bir formata taşıyabilir.
- Kurum kültürü ve değerlerinin ne kadar içselleştirildiğini belirli aralıklarla ölçümleyebilir.
- Özellikle üst düzey yöneticilerin bu gerekleri günlük yaşamlarına taşıyıp uygulamadıklarını takip edebilir.
- Müşteri memnuniyetine ilişkin süreçlere bizzat dâhil olabilir.
- Çalışanların, yöneticilerin sivil toplum kuruluşlarında şirketi temsil etmesine önderlik edebilir (Kadıbeşegil, 2012, s.182).

2.2.4.5. Güvenilir olma

İtibar, güveni gerektiren insan ilişkilerinde iki farklı rolü oynamaktadır. Birinci rolü, bilgi amaçlı olup iş ortaklarıyla ilgili olumlu bilgiler verildiğinde insanı daha da güvenilir yapar. İkinci rolü ise, dürüst ve samimi olmayan davranışların kontrol altına alınmasını sağlar. İtibarın bu yönü, hedeflenen davranışların daha güvenilir bir yolla oluşmasını sağlar (Keser, 2003).

Güven, kurumların ilkeleriyle değil, toplumun değerleri ve duyarlılıklarına uyumla ilgili bir şeydir (Kadıbeşegil, 2012, s.34). Yatırımcılar gelecek için güven arar. Şirketin finansal göstergeleri genellikle geçmiş performansı yansıtır. Bu performanstan

memnun olan yatırımcılar için gelecekte bu başarının devam edip etmeyeceğinin göstergeleri arasında itibarla ilgili bazı kriterler de vardır. Bu nedenle, yatırımcı güvencesi için itibarın yönetilmesi rekabet ortamında büyük bir önem taşımakta ve bir iş sonuçlarına yansımaktadır (Kadıbeşegil, 2012, s.66).

2.2.4.6. Sosyal sorumluluk

Kurumsal sosyal sorumluluk, bir şirketin kurulduğu andan itibaren topluma karşı da sorumlu olacağı anlayışına dayanır (Kadıbeşegil, 2012, s.136). Kurumsal sosyal sorumluluk iş dünyasının, değerlerini ve bunların karşılığı olan tutum ve davranışları sosyal ortakları ile uyumlulaştırdığı bir alandır. Sosyal ortaklar sadece müşteriler ve yatırımcılar olarak değil, başta çalışanlar, tedarikçiler, yerel toplum, yasa koyucular, özel ilgi grupları ve bütünü ile değerlendirildiğinde, halk olarak tanımlanabilir. Kurumsal sosyal sorumluluk bir şirketin tüm sosyal ortaklarına hesap verebildiğinin taahhüdüdür. Kurumsal sosyal sorumluluğun temel uygulama alanlarına bakıldığında iyi kurumsal yönetim, kaynakların sorumlu kullanımı, eko-verimlilik, çevre duyarlılığı, iş güvenliği standartları, çalışan ve yerel toplum ilişkileri, sosyal adalet ve insan hakları akla gelmektedir. Kurumsal sosyal sorumluluk topluma karşı sorumlulukların yerine getirilmesi ile birlikte rekabetçi bir avantaj da sunar (Kadıbeşegil, 2012, s.141).

Sosyal sorumluluk şirketin, çevre, eğitim, sağlık ve çalışma yaşamı gibi konularda sosyal duyarlılıklara bağlılığı, faaliyetleri sırasında çevreye ve toplum sağlığına zarar vermekten kaçınması, işe alma politikasında fırsat eşitliğine bağlılığı gibi değerleri temsil ediyor. Bu değerlere sorumluluk aidiyeti, hem şirketin hammadde alımı, üretim ve müşteriye uzanan dağıtımına kadar tüm süreçlerindeki özen ve dikkatini, hem de kendi faaliyet alanından bağımsız olarak bu değerlere katkıda bulunmasını içerir. Yani, madalyonun bir yüzünde, şirketin üretim sürecindeki sosyal sorumlulukları, diğer tarafında ise üretim süreci dışındaki sorumlulukları vardır (Kadıbeşegil, 2012, s.146).

Kurumsal sosyal sorumluluk, günümüzde, şirket yönetimlerinin olmazsa olmaz gündem maddelerindedir. Şirketler kuruldukları ilk günden itibaren topluma karşı sorumludurlar. Bunu kar, ticari çıkar ve benzeri bir beklenti için yapamazlar. Kurumsal sosyal sorumluluk, etik değerler, iyi kurumsal yönetim gibi toplum vicdanını ve

duygularını tetikleyen temel kavramların ancak yönetsel bütünlük içinde bir disiplin altına girmesiyle kurumsal itibar yönetimi oluşur (Kadıbeşegil, 2012, s.231).

Kurumsal sosyal sorumluluk yönetiminde bazı kriterler olmazsa olmaz niteliğindedir:

- Kurumsal sosyal sorumluluk projelerinde gerçekçi hedefler belirlendiği sürece fayda yaratılabilir. Kampanyanın bütçesi, kaynakları, işbirliği imkânları, sözleşmeleri, teslimatları ve zamanları doğru belirlenmiş olmalıdır.

- Kurumsal sosyal sorumluluk alanındaki bir yatırımı tarif ederken, söz konusu projenin kapsama alanına alacağı bölge hakkının ve genel toplumun duyarlılıklarına da hitap edilmelidir.

- Yatırım yapılacak konunun ve alanın uzmanı sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliğine gidilmesi kurumsal sosyal sorumluluk yönetimi sürecini olumlu bir şekilde etkileyecektir.

- Kurumsal sosyal sorumluluk yönetimi, başta şirket üst düzey yönetimi ve sonra tüm şirket çalışanları tarafından benimsenmeli ve gönüllülük esası ile uygulanmalıdır. Şirket içindeki katılım ve liderlik projenin başarıya ulaşılmasında en önemli etkenlerdir (Kadıbeşegil, 2012, s.254).

Bir örgüt sosyal sorumluluk anlayışının gereği olarak ürün ve hizmetlerinin kalitesini sürekli arttırmalıdır. Ayrıca içinde bulunduğu toplumun sorunlarına karşı duyarlı davranarak bu sorunların çözüme kavuşturulmasına katkıda bulunmalıdır. Örgütlerin sosyal sorumluluk ilkesine uygun olarak hareket etmesi, o örgütün toplum tarafından itibarını arttıracaktır. Sosyal sorumluluk boyutu eğitim kurumları açısından değerlendirildiğinde; bu boyutun okullarda kamu yararı ilkesinin gözetilmesi, öğrencilerin kendilerine ve topluma yararlı birer vatandaş olarak yetiştirilmesi ile ilgilidir (Karaköse, 2006, s.294).

Ayrıca eğitim örgütleri, toplum tarafından iyi bir izlenime sahip olabilmek için, içinde buldukları toplumun gerçeklerini ve beklentilerini dikkate almak durumundadır. Sosyal sorumluluk ilkesi çerçevesinde çevre sorunlarına karşı duyarlı olunmalı, sorunlara yönelik çözümler üretilmeli, aynı zamanda bu konularda okul çalışanları eğitilmelidir (Karaköse, 2006, s.295).

2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Bu bölümde okula yabancılaşma ve kurumsal itibar konusunda yurtiçi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmacı tarafından yapılan alan yazın taramasında, okula yabancılaşma ve kurumsal itibar ilişkisine yönelik bir çalışmaya ulaşılamamış, ancak yükseköğretimde öğrencilerin okula yabancılaşması ve eğitim kurumlarında kurumsal itibar konusunda yapılmış bazı araştırma özetleri aşağıda verilmiştir.

Yabancılaşma konusunda Türkiye’de yapılan ilk çalışmalardan bir tanesi Tezcan (1983) tarafından “*Eğitimde Yabancılaşma*” adıyla yapılmıştır. Yabancılaşma kavramını teorik çerçevede ele alan ve yabancılaşma boyutları üzerinde duran araştırma, yabancılaşmanın sebepleri, yabancılaşma örnekleri ve yabancılaşmanın önlenmesi konularına değinmiştir.

Yabancılaşma konusunda gerçekleştirilen derleme türü bir başka teorik araştırma ise Yılmaz ve Sarpkaya (2009) tarafından yapılan “*Eğitim Örgütlerinde Yabancılaşma ve Yönetimi*” adlı çalışmadır. Türkiye’de az çalışılmış olan bu konuya dikkat çekmek amacıyla gerçekleştirilen araştırmada yabancılaşma kavramı, felsefi ve sosyolojik temelleriyle ortaya konmuş, daha sonra eğitim kurumlarındaki yabancılaşma üzerine yapılan araştırmalardan yararlanılarak eğitim örgütlerinde yabancılaşma konusu yorumlanmıştır.

Parsıl (2007) tarafından yapılan bir çalışmada sınıf örgütünde yabancılaşma konusu incelenmiş, öğrencilerin öğretim sürecinde yaşadıkları/hissettikleri yabancılaşmanın neler olabileceği üzerinde durulmuştur. Literatür taramasına dayalı nitel araştırma olarak tasarlanan çalışma sonucunda sınıf örgütünde yabancılaşmaya neden olan pek çok etkenin olduğu vurgulanmış, sınıftaki yabancılaşmanın iç ve dış olmak üzere pek çok faktörden etkilendiği belirtilmiştir. Dış (çevresel) faktörler bürokratik yapı (genel yönetim ve merkez örgütü, eğitim müdürlüğü, okul yönetimi), aile, kitle iletişim araçları ve akran grupları şeklinde sıralanmış, iç (örgütsel) faktörlerin ise sınıf yönetimi anlayışı, sınıfın fiziksel yeterliği ve çalışma koşulları (sınıfın

büyüklüğü, estetik, gürültü, yerleşim düzeni, aydınlatma), bilgi akışı-iletişim, işbölümü, ekonomik-teknolojik ve kültürel yapıdan kaynaklandığı ifade edilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin yabancılaştırmasına yönelik araştırmalardan birisi Bayhan (1995) tarafından üniversite gençliğinde yabancılaştırma konusuna ilişkindir. “Üniversite Gençliğinde Anomi ve Yabancılaştırma” başlıklı bu araştırma üniversite gençliğinde görülen anomik ve yabancılaştırılmış davranışların toplumsal nedenlerini analiz etmeyi amaç edinmiştir. 1993-1994 öğretim yılında, İnönü Üniversitesi'nin Eğitim, Fen-Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler, Mühendislik ve Tıp Fakültelerinde kayıtlı bulunan 294'ü erkek, 156'sı kız olmak üzere 450 öğrenciye; bireysel yabancılaştırma ve normsuzluk ölçeği ile toplumsal normsuzluk ve yabancılaştırma ölçeğini uygulamıştır. Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencilerinin ezici bir çoğunluğu (%96'sı) şiddete karşı çıkmakta, öğrencilerin %58'i eğitim politikaları üzerinde söz sahibi olan yöneticilerin menfaat düşkünü olduğunu düşünmektedir. Öte yandan öğrencilerin %55'i toplumun modernleşmesi için köklü değişimlerin yapılması gerektiğini düşünmektedir. Araştırmanın ortaya koyduğu en çarpıcı sonuç, üniversite öğrencilerinin geleceğe ilişkin karamsar düşüncelere sahip olmalarıdır. Buna göre öğrencilerin sadece %11'i gelecek için ‘çok daha iyi olacak’ yanıtını verirken; ‘değişen bir şey olmayacak’ diyenlerin oranı %9'da kalmıştır. Gelecek hakkında ‘çok daha kötü’ olacağını düşünenlerin oranı %54.1 olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak, sosyal ve kültürel çevrenin, birey ve üniversite gençliği üzerinde etkisinin önemli olduğu yargısına varılmıştır.

Üniversite öğrencilerinde yabancılaştırma konusuna ilişkin bir diğer araştırma Duru (1995) tarafından yapılmıştır. “Üniversite Öğrencilerinin Yabancılaştırma ve Yalnızlık Düzeyi İlişkileri” başlıklı araştırma verileri 620 üniversite öğrencisine uygulanan “yabancılaştırma” ve “yalnızlık” ölçeğiyle elde edilmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde; yabancılaştırılan öğrencilerin duygusal yalıtım ve sosyal yalıtım olmak üzere iki tip yalnızlık duygu durumu yaşadığı görülmektedir. Sosyal yalıtım boyutunda yalnızlık ve yabancılaştırma yaşayan öğrenciler, sosyal ilişkilerden kaçınırken; duygusal yalıtım boyutunda yalnızlık yaşayan öğrencilerin sosyal yaşam içerisinde buldukları ancak sosyal ilişkilerinde duygusallığa yer vermedikleri belirlenmiştir. Araştırma sonuçları üniversite öğrencilerinin yabancılaştırma ve yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı ilişkinin olduğunu göstermiştir.

Altıntaş (2005) Anadolu Üniversitesi'nin kurumsal itibarını, öğrenci ve çalışanlarının görüşleri doğrultusunda incelemiştir. Araştırma sonucunda, Anadolu Üniversitesi çalışanlarının, Anadolu Üniversitesi'nin kurumsal itibarını oldukça olumlu olarak algıladıkları belirlenirken, üniversite öğrencilerinin ise, Anadolu Üniversitesi'nin kurumsal itibarını çalışanlara oranla daha az olumlu olarak algıladıkları tespit edilmiştir.

Tüysüzoğulları (2010) Kastamonu il merkezinde bulunan ortaöğretim kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlerin kurumsal itibara ilişkin algılamalarını incelemiştir. Çalışmanın sonucunda öğretmen ve idarecilerin kurumsal itibara ilişkin algılamaları arasında görüş ayrılıkları olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yöneticilerin okullarını, öğretmenlere göre daha itibarlı buldukları ortaya çıkmıştır.

Karaköse (2006) çalışmasında, eğitim örgütlerindeki iç ve dış paydaşların kurumsal itibara ilişkin algılamalarını tespit etmek ve bu paydaşlar nezdinde oluşan algılamalar arasında bir fark olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Kahramanmaraş ilindeki bir devlet ve bir özel okuldaki yöneticilere, öğretmenlere, öğrencilere ve velilere anket uygulayarak verilerini toplamıştır. Araştırmanın sonucunda özel okul ve devlet okulunun iç ve dış paydaşlarının kurumsal itibara ilişkin toplam algılamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı görüş ayrılıkları bulunmuştur.

İcil (2008) kurumsal itibar ile iletişim arasındaki ilişkiyi Akdeniz Üniversitesi yöneticilerinin algılamalarına bağlı olarak incelemiştir. Kurumsal itibar ve iletişim arasındaki anlamlı ilişkide akademik örgütlerde kurumsal itibar, kurumun paydaşlarıyla kurduğu iletişiminin şeffaf, güvenilir, görünür ve fark yaratmasından etkilenmekte olduğu sonucuna varılmıştır.

Çillioğlu (2010) tarafından yapılan bir araştırmada, iç ve dış paydaşların değerlendirmeleri açısından Anadolu Üniversitesinin kurumsal itibarı incelenmiştir. Araştırma sonucunda Anadolu Üniversitesi'nin kurumsal itibarı konusunda genel olarak katılımcıların olumlu görüşe sahip oldukları görülmüştür.

Işık (2011) çalışmasında, öğrencilerin, üniversite tercih aşamasında, göz önünde bulundukları faktörleri ortaya koymak; kurumsal itibara ne derecede önem verdiklerini belirlemek; hangi kurumsal itibar faktörlerinin ön plana çıktıklarını saptamak; kurumsal itibar algısı açısından, değişik özelliklere sahip öğrenciler arasında farklılıklar olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin,

üniversite tercih aşamasında kurumsal itibarı göz önünde bulundurduklarını ortaya koymuştur. Kurumsal itibar boyutlarından uluslararası faaliyetlere, eğitim ve kurum çalışanları boyutlarına tüm öğrencilerin önem verdikleri görülmektedir. Bununla beraber farklı özelliklere sahip öğrenci grupları arasında kurumsal itibar algısı açısından anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır.

Namal (2011) Kırgızistan'daki üniversitelerin kurumsal itibarının nasıl algılandığının ve pazarlama iletişimi faaliyetlerinin bu algıya etkisini araştırmıştır. Araştırmada 772 kişiye anket uygulanmıştır ve araştırma sonucunda itibarlı olmanın kurumlara ek çok kolaylık sağladığı, rekabet üstünlüğü getirdiği, Kırgızistan'daki eğitim sektörünün yapısının çok çeşitli olması nedeniyle hizmet eğitimi veren eğitim kurumlarının da özellikle daha nitelikli öğrenci çekebilmek için birbirleriyle rekabet etmek durumunda olduğu ve üniversitelerin bilinçli pazarlama iletişimi faaliyetleriyle kurumsal itibar algısı oluşturabileceği anlaşılmıştır.

Özalp, Tonus ve Geylan (2010) “Paydaşları açısından Akademik Organizasyonlarda İtibar” adlı çalışmalarında farklı paydaş gruplarının üniversite itibarını nasıl algıladıklarını analiz etmişlerdir. Anadolu Üniversitesi'nin paydaşları olan öğrenciler, mezunlar ve çalışanlara anket uygulamışlardır. Araştırmanın sonucunda Anadolu Üniversitesi'nin farklı paydaşlarının algısında olumlu olarak benzer itibara sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

2.3.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Burbach (1972), araştırmasında bağlamsal bir yabancılaşma ölçeği geliştirmeyi amaç edinmiştir. 356 üniversite birinci sınıf öğrencisine anket uygulamış ve bunun sonucunda 24 maddeden, 3 boyuttan oluşan “Üniversite Yabancılaşma Ölçeği”ni geliştirmiştir.

Bekhet, Elguenidi, Zausniewski (2011) Mısır'daki hemşirelik öğrencilerinde yabancılaşma ve güçlü olma arasındaki ilişkide zihnin etkilerini araştırmışlardır. 17-20 yaşları arasındaki hemşirelik okuyan 170 üniversite birinci sınıf öğrencisine anket uygulamışlardır. Araştırma sonuçları, zihnin, yabancılaşma ve güçlü olma arasındaki ilişkide kısmen ve orta derecede etkili olduğunu göstermiştir.

Case (2007), araştırmasında yükseköğretimde öğrencinin öğrenme deneyimini şekillendirmede yabancılaşma ve katılımın etkisine alternatif bir bakış açısı getirmeyi amaç edinmiştir. Yaptığı literatür taraması sonucunda yabancılaşmanın üç şekilde öğrenci öğrenmesini etkilediğini açıklamıştır. Bunlar, yükseköğretim toplumuna girerken, yükseköğretim toplumuna uyum sağlarken, yükseköğretim toplumunda kalmaya direnirken yaşanan yabancılaşmadır.

Seidel (1991) Danimarkalı 240 üniversiteli öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada, alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan öğrencilerin orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan öğrencilere göre daha düşük düzeyde yabancılaşma yaşadıklarını rapor etmiştir.

James (1998) Kafkasya’da bir üniversitede öğrenim gören 100 Afrikalı öğrenciyle yaptığı çalışmada, bu öğrenciler tarafından yaşanan sosyal yabancılaşmayı belirlemeyi amaç edinmiştir. Araştırmada, Burbach (1972) tarafından geliştirilen “Üniversite Yabancılaşma Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Gurur Ölçeği” kullanılmıştır. Gurur ölçeği, 50 sorudan, gurur, saygı, dürüstlük, azim ve gayret olmak üzere 5 ilkedен oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda yüksek düzeyde sosyal yabancılaşma yaşayan öğrencilerin gurur ölçeğinden düşük puan aldıkları ortaya çıkmıştır.

Kilchenstein (1998), azınlık ve azınlık olmayan üniversite öğrencileri arasındaki yabancılaşma düzeylerini araştırmıştır. Araştırma çerçevesinde, bir özel ve bir devlet üniversitesindeki öğrencilere anket uygulanmış ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda, özel üniversitedeki azınlık öğrencilerinin azınlık olmayan öğrencilere göre daha fazla yabancılaşma yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Lewis (2009) yaptığı çalışmada, üniversite ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin sosyal yabancılaşma, öz yeterlik ve kariyer seçimlerinde akademik performansın ne derecede etkili olduğunu araştırmayı amaçlamıştır. 229 öğrenciye yabancılaşma ölçeği, öz yeterlik ölçeği ve kariyer seçimi öz yeterliği ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, yabancılaşmanın, öz yeterliğin ve kariyer seçimi öz yeterliliğinin öğrencilerin not ortalamalarıyla ilişkili olmadığını göstermiştir.

Melchior (1994) araştırmasında, Kanada’da bir üniversitedeki Kuzey Amerikalı Hintli öğrencilerin yabancılaşmayı nasıl yaşadıklarını ve yabancılaşmanın öğrencilerin

kampüsteki işlevlerini nasıl etkilediğini belirlemeye çalışmıştır. Kampüsteki baskın kültürden dolayı sosyo-kültürel yabancılaşmanın yaşandığı sonucuna varılmıştır.

Adams (1983) tarafından yapılan “Halkla İlişkiler Programlarında İtibar, Boyut ve Öğrenci Başarısı” adlı çalışmasında üniversitelerdeki halkla ilişkiler programlarının itibarını şekillendiren faktörleri belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, programın almış olduğu ödüllerin, mezun öğrenci sayılarının, üniversitenin sıralamasının programın itibarını şekillendirmede etkili olduğu bulunmuştur.

Braddock ve Hua (2006) üniversitenin atletik itibarının öğrencilerin üniversite seçimini etkileyip etkilemediğini araştırmışlardır. Araştırma sonuçları, bir okulun atletik itibarının üniversite seçiminde az da olsa önemli olduğunu göstermiştir. Ayrıca, akademik/kariyer, ekonomik/pratik, demografik ve sosyal olmak üzere dört ortak faktörün üniversite seçimini etkilediği belirlenmiştir.

Sung ve Yang (2009) 1642 üniversite öğrencisine anket uygulamış ve öğrenci-üniversite ilişkileri ve üniversitelerin itibarı üzerine bir çalışma yapmışlardır. Araştırmanın sonucunda, üniversite- öğrenci ilişkileri ile üniversitenin itibarı arasında yakın bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca hem ilişkinin hem de itibarın öğrenci davranışlarının güçlü belirleyicileri olduğu ortaya çıkmıştır.

Grunig (1997)’in 85 devlet üniversitesi ve 42 özel üniversite üzerinde yaptığı çalışmada üniversitelerin itibarlarına etki eden faktörleri incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, üniversitelerin boyutu ve seçiciliği üniversite itibarını etkileyen faktörlerdir. Ayrıca, üniversite yönetiminin de kurum itibarında çok büyük bir rolü vardır.

Montilla (2004) öğrencilerin üniversite seçimini, profesörlerin etkililiğine yönelik algılarını, Los Andes Üniversitesi’nin akademik itibarına yönelik bir ölçme aracı geliştirmiştir.

Schoenherr (2009) yüksek kademeli üniversitelere gitmeyi tercih eden yüksek başarılı öğrenciler ile düşük kademeli üniversitelere gitmeyi tercih eden arkadaşları arasındaki farklılıkları incelemiştir. Araştırmanın sonucunda burs imkanlarının, öğrencilerin yüksek kademeli ya da düşük kademeli üniversiteleri tercih etmelerinde en önemli faktör olduğu ortaya çıkmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizleri için kullanılacak yöntemler belirtilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri ile kurumsal itibar algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik ilişkisel (korelasyonel) tarama modeli uygulanmıştır. Korelasyonel araştırmalar, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkileri betimlemek amacıyla yürütülen ve ilişkilerin derinlemesine analiz edildiği araştırmalardır (Tanrıöğen, 2011, s.68). Ayrıca korelasyonel araştırmaların, değişkenler arasındaki ilişkilerin açığa çıkarılmasında, bu ilişkilerin düzeylerinin belirlenmesinde etkili ve bu ilişkilerle ilgili daha üst düzey araştırmaların yapılması için gerekli ipuçlarını sağlayan önemli araştırmalar oldukları söylenebilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011, s.226).

3.2. Evren ve Örneklem (Araştırma Grubu)

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2011-2012 öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır.

Bu araştırmada tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme, evrendeki alt grupların belirlenip bunların evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örnekleme temsil edilmelerini sağlamayı amaçlayan bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2011, s.85). Bu yöntemde alt kümeler seçilir. Bunlara tabakalar denir. Bu tabakaların her birini bir evren gibi düşünüp, bunların her birine ait alt kümeler belirlenir. Bu kümelerden tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılarak örneklem alınır. Her örneklem de örneklem birimi oranında temsil edilir (Tanrıöğen, 2011, s.123).

Bu araştırmanın örneklemini, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölüm ve sınıflarında öğrenim gören 680 öğrenci oluşturmaktadır.

Örnekleme alınan öğrencilerin kişisel bilgilerine ait bulgular Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1.

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine Ait Bulgular

	Grup	N	%
Cinsiyet	Kız	428	62,9
	Erkek	252	37,1
Bölüm	Beden Eğitimi ve Spor Bölümü	31	4,6
	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü	32	4,7
	Eğitim Bilimleri Bölümü	32	4,7
	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü	30	4,4
	İlköğretim Bölümü	223	32,8
	İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü	35	5,1
	Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü	52	7,6
	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü	65	9,6
	Türkçe Eğitimi Bölümü	98	14,4
	Yabancı Diller Eğitimi Bölümü	82	12,1
Sınıf	1. Sınıf	175	25,7
	2. Sınıf	120	17,6
	3. Sınıf	272	40,0
	4. Sınıf	62	9,1
	5. Sınıf	51	7,5
Not Ortalaması	1.00-2.00	46	6,8
	2.01-3.00	429	63,1
	3.01-4.00	205	30,1
Yaş	17-21	346	50,9
	22-26	319	46,9
	27 ve üstü	15	2,2

Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgilerine ait Tablo 3.1'deki bulgular incelendiğinde, öğrencilerin %62,9'unun kız, %37,1'inin erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 3.1'de görüldüğü üzere öğrencilerin %4,6'sı Beden Eğitimi ve Spor, %4,7'si Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, %4,7'si Eğitim Bilimleri, %4,4'ü Güzel Sanatlar Eğitimi, %32,8'i İlköğretim, %5,1'i İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi, %7,6'sı Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi, %9,6'sı Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi, %14,4'ü Türkçe Eğitimi ve %12,1'i Yabancı Diller Eğitimi bölümlerinde öğrenim görmektedirler.

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırmaya katılanların %25,7'si 1. sınıf, %17,6'sı 2. sınıf, %40'ı 3. sınıf, %9,1'i 4. sınıf, %7,5'i 5. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Tablo 3.1'de araştırmaya katılan öğrencilerin not ortalamalarına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin %6,8'i 1.00-2.00 aralığında, %63,1'i 2.01-3.00 aralığında ve %30,1'i 3.01-4.00 aralığında not ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir.

Son olarak Tablo 3.1'deki bulgulara bakıldığında, öğrencilerin %50,9'u 17-21, %46,9'u 22-26 ve %2,2'si 27 ve üstü yaş aralığında olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Fakülte Yabancılaşma Ölçeği, Kurumsal İtibar İzleme Anketi kullanılmıştır. Bu araçların özellikleri aşağıda açıklanmaktadır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu öğrencilerin *cinsiyet, bölüm, sınıf, not ortalaması, yaş, ekonomik durum, bölüm seçme kararı, öğretim elemanlarıyla ve sınıf arkadaşlarıyla ilişki, sosyal etkinliklere katılım sıklıkları* durumları hakkında bilgi toplamak üzere geliştirilmiştir.

3.3.2. Fakülte Yabancılaşma Ölçeği

Bu araştırmada Burbach (1972) tarafından geliştirilen ve Ataş (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Üniversite Yabancılaşma Ölçeği (University Alienation Scale)" kullanılmıştır. Araştırmacı, ölçeği uygulamadan önce elektronik posta yolu ile anketi geliştiren araştırmacıdan gerekli izinleri almıştır. Araştırmanın evrenini fakültede öğrenim gören öğrenciler oluşturduğu için "üniversite" kelimesi yerine "fakülte" kelimesi kullanılmıştır.

Fakülte yabancılaşma ölçeği ile öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Burbach tarafından tasarlanan, 5'li likert derecelendirmeye sahip olan ölçek 24 madde ve *Anlamsızlık* (1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8.

maddeler), *Güçsüzlük* (9., 10., 11., 12., 13., 14., 15., 16. maddeler) ve *Sosyal Uzaklık* (17., 18., 19., 20., 21., 22., 23., 24. maddeler) olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır.

Araştırma verilerinin toplanması ile Üniversite Yabancılaşma Ölçeği'nin güvenilirlik çalışması araştırmacı tarafından tekrar uygulanmıştır. Güvenirlik, bir iç tutarlık yaklaşımı olan Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayısı ile hesaplanmıştır. Tüm alt boyutlar için hesaplanan Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayıları, anlamsızlık alt boyutu için 0.812, güçsüzlük boyutu için 0.766 ve sosyal uzaklık alt boyutu için 0.807 olarak hesaplanmıştır. Veri toplama aracının genel Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayısı ise 0.894 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Kurumsal İtibar İzleme Anketi

Araştırmada Charles J. Fombrun ve ekibi tarafından 2000 yılında geliştirilen ve güvenilirlik katsayısı 0.910 olarak belirlenen Kurumsal İtibar Anketinin Altıntaş (2005) tarafından Türkçeye uyarlanmış şekli kullanılmıştır. Altıntaş (2005) tarafından "Kurumsal İtibar ve Anadolu Üniversitesi İ.B.F. Örneği" adlı yüksek lisans tezinde kullanılan bir ankettir. Anket uygulanmadan önce elektronik posta yolu ile anketi uyarlayan araştırmacıdan gerekli izinler alınmıştır.

Anket 25 maddeden ve *Kurum Hakkında Genel Bilgi* (1., 2. maddeler), *Yönetim Kalitesi* (3., 4., 5., 6. maddeler), *Ürün ve Hizmetler* (7., 8., 9. maddeler), *Liderlik* (10., 11., 12., 13. maddeler), *Farklılık* (14., 15., 16., 17. maddeler), *Güvenilirlik* (18., 19., 20., 21. maddeler) ve *Sosyal Sorumluluk* (22., 23., 24., 25. maddeler) olmak üzere yedi boyuttan oluşmaktadır.

Kurumsal İtibar İzleme Anketi'nin güvenilirlik çalışması araştırmacı tarafından tekrar yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda veri toplama aracının genel Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayısı 0.822 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizleri SPSS 16.0 (Statistical Package for Social Science) paket programı ile bilgisayar ortamında yapılmıştır.

Araştırma kapsamında kullanılan *Fakülte Yabancılaşma Ölçeği* ve *Kurumsal İtibar İzleme Anketi* 5’li Likert derecelendirmeye sahiptir. Kullanılan 5’li Likert ölçeği, 1’den 5’e kadar olan değerlendirme ölçeği olup beş eşit parçaya bölünmüş ve her seçeneğe karşılık gelen puan aralıkları da belirlenmiştir. Ölçek seçenekleri ile puan aralıkları Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2.

Ölçek Seçenekleri ile Puan Aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Tam Katılıyorum	5	4.20-5.00
Çok Katılıyorum	4	3.40-4.19
Orta Derecede Katılıyorum	3	2.60-3.39
Biraz Katılıyorum	2	1.80-2.59
Hiç Katılmıyorum	1	1.00-1.79

Anket yoluyla toplanan verilerin çözümünde, betimsel istatistik yöntemlerinden standart sapma, aritmetik ortalama, frekans ve yüzde işlemleri kullanılmıştır. Ayrıca gruplar içerisinde normal dağılım gösteren dağılımlar için parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır. Bu bağlamda;

- Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin ölçeklerden aldıkları puanların; cinsiyet ve bölüm seçme kararı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi,
- Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin ölçeklerden aldıkları puanların; bölüm, sınıf, akademik başarı, yaş, ekonomik durum, öğretim elemanlarıyla ilişki, sınıf arkadaşlarıyla ilişki ve sosyal etkinliklere katılım değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü Varyans Analizi,

- Tek yönlü Varyans Analizi testi sonucunda gruplar arasında fark bulunduğunda, farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere Tukey testi,
- Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri ile kurumsal itibar algıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere Pearson çarpım momentler korelasyon analizi kullanılmıştır.
- Korelasyon katsayısının yorumlanmasında; korelasyon katsayısının 1.00 olması, mükemmel pozitif bir ilişkiyi; -1.00 olması mükemmel negatif bir ilişkiyi; 0.00 olması ilişkinin bulunmadığını gösterir. Ayrıca korelasyon katsayısının 0.70-1.00 arasında olması, yüksek; 0.30-0.70 arasında olması, orta; 0.00-0.30 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2007, s.32).
- Grup ortalama puanları arasındaki farkların test edilmesinde 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmen adaylarından anket yoluyla elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine ilişkin bulgular ve bunların yorumlamaları alt amaçların sırasına göre ele alınmıştır.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Amacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmanın birinci alt amacına ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1.1. Okula Yabancılaşma ve Yabancılaşmanın Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 1. alt amacı, *öğretmen adaylarında okula yabancılaşma ne düzeydedir?* şeklindedir. Bu doğrultuda araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyi ve yabancılaşmanın alt boyutlarına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.

Okula Yabancılaşma ve Yabancılaşmanın Alt Boyutlarına İlişkin Veriler

Yabancılaşma	N	\bar{X}	Ss
Okula yabancılaşma	680	2.50	0.73
Anlamsızlık alt boyutu	680	2.56	0.86
Güçsüzlük alt boyutu	680	2.52	0.83
Sosyal uzaklık alt boyutu	680	2.42	0.92

Tablo 4.1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının genel yabancılaşma düzeylerinin *biraz katılıyorum* düzeyinde ($\bar{x}=2.50$) olduğu görülmektedir. Tablo 4.1’deki bulgular, öğretmen adaylarının yabancılaşmanın alt boyutlarına ilişkin algılarının farklı düzeyde olduğunu göstermektedir. Buna göre,

öğretmen adayları en yüksek düzeyde *anlamsızlık* ($\bar{x} = 2.56$) boyutunda yabancılaşma yaşarken, en düşük düzeyde *sosyal uzaklık* ($\bar{x} = 2.42$) boyutunda yabancılaşma yaşamaktadırlar. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğrencilerin yabancılaşma düzeylerine ilişkin sonuçlar bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir. Örneğin; ilköğretim okullarındaki yabancılaşmayı inceleyen Çiftçi (2009), 367 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen araştırma sonucunda öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin “orta” düzeyde olduğunu, okullarının bürokratikleşme düzeyinin, öğrenci yabancılaşmasının “*sosyal soyutlama*” boyutu hariç tüm alt boyutlarını anlamlı düzeyde yordayabildiğini belirlemiştir. Üniversite öğrencilerinde yabancılaşma konusuna ilişkin bir diğer araştırmada Duru (1995), okula yabancılaşan öğrencilerin *duygusal yalıtım* ve *sosyal yalıtım* olmak üzere iki tip yalnızlık duygu durumu yaşadığını; üniversite öğrencilerinin yabancılaşma ve yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Bayhan (1995) ise 450 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında üniversite gençlerinin bireysel yabancılaşma ve anomi davranış düzeyi (%99) oranında orta derecede olduğu sonucuna varmıştır.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 2. alt amacı, *öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri cinsiyet, bölüm, sınıf, akademik başarı, yaş, ekonomik durum, bölüm seçme kararı, öğretim elemanlarıyla ilişki, sınıf arkadaşlarıyla ilişki, sosyal etkinliklere katılım değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?* şeklindedir. Bu alt amaca ilişkin bulgular ve yorumlar aşağıda tablolar şeklinde verilmiştir.

4.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2

Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Değişkenine Göre Okula Yabancılaşma Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Kız N=428		Erkek N=252		t	p
	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss		
Okula yabancılaşma	2.44	0.71	2.59	0.76	2.611	.009*
Anlamsızlık	2.47	0.84	2.70	0.89	3.276	.001*
Güçsüzlük	2.46	0.81	2.61	0.85	2.188	.029*
Sosyal uzaklık	2.39	0.89	2.48	0.95	1.180	.238

*p<.05, Sd:678

Erkek öğretmen adaylarının okula yabancılaşma [$t_{(678)}=2.611$, $p=.009$], anlamsızlık [$t_{(678)}=3.276$, $p=.001$] ve güçsüzlük [$t_{(678)}=2.188$, $p=.029$] puanları kız öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Ancak erkek ve kız öğretmen adaylarının sosyal uzaklık puanları arasında anlamlı farklılaşma görülmemiştir [$t_{(678)}=1.180$, $p=.238$].

Bu sonuçların Williamson ve Cullingford (1998), Lane (1999), Arastaman (2006), Yüksek (2006), Yiğit (2010) tarafından yapılan çalışmalarla uyumluluk gösterdiği söylenebilir. Williamson ve Cullingford (1998), Amerikalı 270 lise öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada, okula yabancılaşma ile cinsiyet arasında erkekler lehine anlamlı bir farklılaşma olduğunu bulmuşlardır. Benzer sonuçlar Lane (1999) tarafından Yunanistan'daki lise öğrencilerinin cinsel rollerinin okula yabancılaşma üzerindeki etkisini incelediği araştırmada da bulunmuştur. Lise öğrencilerinin okula bağlılıklarını öğrenci, öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı olarak inceleyen Arastaman (2006), kız öğrencilerin okula bağlılık durumlarının erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğunu saptamıştır. Yabancılaşma konusunu ilköğretim düzeyinde inceleyen Yüksek (2006), toplam 982 ilköğretim 5. sınıf öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmasının sonucunda, erkek öğrencilerde *güçsüzlük*, *kuralsızlık* ve *sosyal soyutlanma* alt ölçeklerinde kız öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde yabancılaşma tespit etmiştir. Yiğit (2010) tarafından İlköğretim öğrencilerinin yabancılaşma düzeyine ilişkin olarak yapılan bir diğer araştırma sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre okula yabancılaşma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuş; erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre yabancılaşma düzeylerinin anlamlı biçimde yüksek olduğu saptanmıştır.

Ancak bazı araştırmalarda farklı sonuçlar da yer almaktadır. Bayhan (1995), 450 üniversite öğrencisiyle yaptığı araştırmada, genç kızlarda sosyal anomi ve yabancılaşma davranışının, genç erkeklere oranla daha fazla görülmekte olduğu sonucuna varmıştır.

4.2.2. Bölüm Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanlarının bölüm değişkenine ilişkin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3.

Araştırmaya Katılanların Okula Yabancılaşma Puanlarının Bölüm Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Bölüm	N	\bar{X}	SS
Okula yabancılaşma	1.Beden Eğitimi ve Spor	31	2.23	0.55
	2.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	32	2.90	0.90
	3.Eğitim Bilimleri	32	2.43	0.71
	4.Güzel Sanatlar Eğitimi	30	2.33	0.76
	5.İlköğretim	223	2.39	0.68
	6. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi	35	2.29	0.69
	7. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi	52	2.99	0.65
	8. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	65	2.55	0.74
	9. Türkçe Eğitimi	98	2.39	0.76
	10. Yabancı Diller Eğitimi	82	2.68	0.67
Anlamsızlık	1.Beden Eğitimi ve Spor	31	2.36	0.74
	2.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	32	2.86	1.04
	3.Eğitim Bilimleri	32	2.65	0.78
	4.Güzel Sanatlar Eğitimi	30	2.51	1.02
	5.İlköğretim	223	2.48	0.83
	6. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi	35	2.35	0.76
	7. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi	52	3.14	0.78
	8. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	65	2.46	0.88
	9. Türkçe Eğitimi	98	2.41	0.90
	10. Yabancı Diller Eğitimi	82	2.69	0.86
Güçsüzlük	1.Beden Eğitimi ve Spor	31	2.38	0.58
	2.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	32	2.97	1.02
	3.Eğitim Bilimleri	32	2.49	0.84
	4.Güzel Sanatlar Eğitimi	30	2.34	0.79
	5.İlköğretim	223	2.42	0.79
	6. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi	35	2.13	0.73
	7. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi	52	3.11	0.81
	8. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	65	2.33	0.70
	9. Türkçe Eğitimi	98	2.39	0.83
	10. Yabancı Diller Eğitimi	82	2.79	0.79
Sosyal uzaklık	1.Beden Eğitimi ve Spor	31	1.96	0.77
	2.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	32	2.88	1.08
	3.Eğitim Bilimleri	32	2.16	0.85
	4.Güzel Sanatlar Eğitimi	30	2.16	0.94
	5.İlköğretim	223	2.28	0.82
	6. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi	35	2.38	0.95
	7. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi	52	2.72	0.83
	8. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	65	2.85	0.98
	9. Türkçe Eğitimi	98	2.37	1.00
	10. Yabancı Diller Eğitimi	82	2.56	0.81

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanları ile bölüm değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak amacı ile Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4

Araştırmaya Katılanların Bölümlerine Göre Okula Yabancılaşma Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Okula yabancılaşma	Gruplar arası	28.855	9	3.206	6.438	.000*	1-7, 5-7, 6-7, 9-7
	Grup içi	333.662	670	.498			
	Toplam	362.518	679				
Anlamsızlık	Gruplar arası	29.403	9	3.267	4.587	.000*	5-7, 6-7, 8-7
	Grup içi	477.201	670	.712			
	Toplam	506.604	679				
Güçsüzlük	Gruplar arası	43.320	9	4.813	7.617	.000*	4-7, 5-7, 6-7, 8-7, 9-7
	Grup içi	423.381	670	.632			
	Toplam	466.701	679				
Sosyal uzaklık	Gruplar arası	40.465	9	4.496	5.690	.000*	1-8, 5-8
	Grup içi	529.396	670	.790			
	Toplam	569.860	679				

*p<.05

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanlarının bölüm değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(9-670)}=6.438$, $p=.000$]. Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü ($\bar{x}=2.23$), İlköğretim Bölümü ($\bar{x}=2.39$), İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=2.29$), Türkçe Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=2.39$) öğrencilerinin okula yabancılaşma puanlarının Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=2.99$) öğrencilerinden daha düşük olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının anlamsızlık alt boyutundaki yabancılaşma puanları ile bölümleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma görülmüştür [$F_{(9-670)}=4.587$, $p=.000$]. Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, İlköğretim Bölümü ($\bar{x}=2.48$), İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=2.35$), Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=2.46$) öğrencilerinin anlamsızlık boyutunda okula yabancılaşma puanlarının Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=3.14$) öğrencilerinden daha düşük olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının güçsüzlük alt boyutunda yabancılaşma puanlarının bölüm değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(9-670)}=7.617$, $p=.000$]. Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=2.34$), İlköğretim Bölümü ($\bar{x}=2.42$), İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=2.13$), Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=2.33$), Türkçe Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=2.39$) öğrencilerinin güçsüzlük boyutunda okula yabancılaşma puanlarının Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=3.11$) öğrencilerinden daha düşük düzeyde saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının sosyal uzaklık alt boyutunda yabancılaşma puanlarının bölüm değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(9-670)}=5.690$, $p=.000$]. Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü ($\bar{x}=1.96$), İlköğretim Bölümü ($\bar{x}=2.28$) öğrencilerinin sosyal uzaklık boyutunda okula yabancılaşma puanlarının Ortaöğretim Sosyal Alanları Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=2.85$) öğrencilerinden daha düşük olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın bulguları, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü öğrencilerinin diğer bölümlerdeki öğrencilere göre okula daha fazla yabancılaştıklarını göstermektedir. Bunun sebebi olarak; öğretmen atamalarında bu branşlara daha az kontenjan verilmesi, bu branşlardaki adayların öğretmen olarak atanmak için diğer branşlara göre Kamu Personeli Seçme Sınavı'ndan oldukça yüksek puanlar almak zorunda olmaları gösterilebilir. Okula yabancılaşmanın sebeplerinden olan yarışmacı eğitim sisteminin etkilerini bu bölüm öğrencilerinin daha fazla yaşadıkları söylenebilir.

4.2.3. Sınıf Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanlarının sınıf değişkenine ilişkin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5.

Araştırmaya Katılanların Okula Yabancılaşma Puanlarının Sınıf Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Sınıf	N	\bar{X}	Ss
Okula yabancılaşma	1. Sınıf	175	2.35	0.72
	2. Sınıf	120	2.43	0.67
	3. Sınıf	272	2.55	0.75
	4. Sınıf	62	2.41	0.64
	5. Sınıf	51	2.99	0.65
Anlamsızlık	1. Sınıf	175	2.35	0.89
	2. Sınıf	120	2.47	0.77
	3. Sınıf	272	2.63	0.87
	4. Sınıf	62	2.50	0.77
	5. Sınıf	51	3.14	0.78
Güçsüzlük	1. Sınıf	175	2.27	0.78
	2. Sınıf	120	2.49	0.75
	3. Sınıf	272	2.62	0.84
	4. Sınıf	62	2.32	0.74
	5. Sınıf	51	3.12	0.82
Sosyal uzaklık	1. Sınıf	175	2.42	0.98
	2. Sınıf	120	2.33	0.87
	3. Sınıf	272	2.41	0.92
	4. Sınıf	62	2.41	0.82
	5. Sınıf	51	2.71	0.84

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanları ile sınıf değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak amacı ile Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6.

Araştırmaya Katılanların Sınıflarına Göre Okula Yabancılaşma Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Okula yabancılaşma	Gruplar arası	18.350	4	4.588	8.997	.000*	1-5, 2-5, 3-5, 4-5
	Grup içi	344.167	675	.510			
	Toplam	362.517	679				
Anlamsızlık	Gruplar arası	27.360	4	6.840	9.634	.000*	1-3, 1-5, 2-5, 3-5, 4-5
	Grup içi	479.245	675	.710			
	Toplam	506.605	679				
Güçsüzlük	Gruplar arası	34.704	4	8.676	13.556	.000*	1-3, 1-5, 2-5, 3-5, 4-5
	Grup içi	431.997	675	.640			
	Toplam	466.701	679				
Sosyal uzaklık	Gruplar arası	5.296	4	1.324	1.583	.177	-
	Grup içi	564.565	675	.836			
	Toplam	569.861	679				

*p<.05

Öğretmen adaylarının genel yabancılaşma puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(4-675)}=8.997$, $p=.000$]. Sınıflar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, 5. sınıf ($\bar{x}=2.99$) öğrencilerinin okula yabancılaşma puanlarının 1. sınıf ($\bar{x}=2.35$), 2. sınıf ($\bar{x}=2.43$), 3. sınıf ($\bar{x}=2.55$) ve 4. sınıf ($\bar{x}=2.41$) öğrencilerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının anlamsızlık alt boyutunda yabancılaşma puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(4-675)}=9.634$, $p=.000$]. Sınıflar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, 3. sınıf ($\bar{x}=2.63$) ve 5. sınıf ($\bar{x}=3.14$) öğrencilerinin anlamsızlık boyutunda okula yabancılaşma puanlarının 1. sınıf ($\bar{x}=2.35$), 2. sınıf ($\bar{x}=2.47$) ve 4. sınıf ($\bar{x}=2.50$) öğrencilerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının güçsüzlük alt boyutunda yabancılaşma puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(4-675)}=13.556$, $p=.000$]. Sınıflar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, 3. sınıf ($\bar{x}=2.62$) ve 5. sınıf ($\bar{x}=3.12$) öğrencilerinin güçsüzlük boyutunda okula yabancılaşma puanlarının 1. sınıf ($\bar{x}=2.27$), 2. sınıf ($\bar{x}=2.49$) ve 4. sınıf ($\bar{x}=2.32$) öğrencilerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının sosyal uzaklık alt boyutunda yabancılaşma puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [$F_{(4-675)}=1.583$, $p=.117$].

Elde edilen bulgulara göre, 5. sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilere göre daha fazla okula yabancılaşmalarına sebep olarak, öğretmen olarak atanmak için girmek zorunda oldukları KPSS'nin öğrenciler üzerinde oluşturduğu baskı ve atanamama korkusu gösterilebilir. Son sınıf öğrencileri hazırlandıkları sınavdan dolayı okula ve okuldaki derslerine yoğunlaşmak yerine girecekleri sınava yoğunlaşmaktadırlar. Bu sebeple, okulla olan bağlarının zayıfladığı ve okula karşı bir yabancılaşma duygusu hissettikleri söylenebilir.

4.2.4. Akademik Başarı Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanlarının akademik başarı değişkenine ilişkin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7.

Araştırmaya Katılanların Okula Yabancılaşma Puanlarının Akademik Başarı Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Not Ortalaması	N	\bar{X}	Ss
Okula yabancılaşma	1.00-2.00	46	2.61	0.74
	2.01-3.00	429	2.50	0.71
	3.01-4.00	205	2.47	0.78
Anlamsızlık	1.00-2.00	46	2.72	0.91
	2.01-3.00	429	2.57	0.85
	3.01-4.00	205	2.49	0.88
Güçsüzlük	1.00-2.00	46	2.57	0.80
	2.01-3.00	429	2.51	0.81
	3.01-4.00	205	2.50	0.88
Sosyal uzaklık	1.00-2.00	46	2.54	1.00
	2.01-3.00	429	2.42	0.89
	3.01-4.00	205	2.40	0.95

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanları ile akademik başarı değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak amacı ile Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8.

Araştırmaya Katılanların Akademik Başarılarına Göre Okula Yabancılaşma Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p
Okula yabancılaşma	Gruplar arası	.777	2	.389	.727	.484
	Grup içi	361.740	677	.534		
	Toplam	362.517	679			
Anlamsızlık	Gruplar arası	2.330	2	1.165	1.564	.210
	Grup içi	504.274	677	.745		
	Toplam	506.604	679			
Güçsüzlük	Gruplar arası	.137	2	.068	.099	.905
	Grup içi	466.564	677	.689		
	Toplam	466.701	679			
Sosyal uzaklık	Gruplar arası	.681	2	.341	.405	.667
	Grup içi	569.179	677	.841		
	Toplam	569.860	679			

*p<.05

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma [$F_{(2-677)}=.727$, $p=.484$], anlamsızlık [$F_{(2-677)}=1.564$, $p=.210$], güçsüzlük [$F_{(2-677)}=.099$, $p=.905$] ve sosyal uzaklık [$F_{(2-677)}=.405$, $p=.667$] alt boyutlarında yabancılaşma puanlarının akademik başarı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

4.2.5. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanlarının yaş değişkenine ilişkin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9.

Araştırmaya Katılanların Okula Yabancılaşma Puanlarının Yaş Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Yaş	N	\bar{X}	Ss
Okula yabancılaşma	1.17-21	346	2.37	0.72
	2.22-26	319	2.63	0.72
	3.27 ve üstü	15	2.61	0.72
Anlamsızlık	1.17-21	346	2.42	0.85
	2.22-26	319	2.71	0.86
	3.27 ve üstü	15	2.55	0.89
Güçsüzlük	1.17-21	346	2.35	0.80
	2.22-26	319	2.69	0.83
	3.27 ve üstü	15	2.66	0.62
Sosyal uzaklık	1.17-21	346	2.35	0.94
	2.22-26	319	2.49	0.87
	3.27 ve üstü	15	2.63	1.07

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanları ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak amacı ile Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10.

Araştırmaya Katılanların Yaşlarına Göre Okula Yabancılaşma Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Okula yabancılaşma	Gruplar arası	11.124	2	5.562	10.716	.000*	1-2
	Grup içi	351.394	677	.519			
	Toplam	362.518	679				
Anlamsızlık	Gruplar arası	13.607	2	6.803	9.343	.000*	1-2
	Grup içi	492.997	677	.728			
	Toplam	506.604	679				
Güçsüzlük	Gruplar arası	19.149	2	9.575	14.483	.000*	1-2
	Grup içi	447.552	677	.661			
	Toplam	466.701	679				
Sosyal uzaklık	Gruplar arası	4.194	2	2.097	2.510	.082	-
	Grup içi	565.666	677	.836			
	Toplam	569.860	679				

*p<.05

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma [$F_{(2-677)}=10.716$, $p=.000$], anlamsızlık [$F_{(2-677)}=9.343$, $p=.000$] ve güçsüzlük [$F_{(2-677)}=14.483$, $p=.000$] puanları ile yaşları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma bulunmuştur. Bu farklılaşmanın hangi yaş grupları arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, 22-26 yaş aralığında ($\bar{x}=2.63$) olan öğrencilerin okula yabancılaşma, anlamsızlık, güçsüzlük puanlarının 17-21 yaş aralığında ($\bar{x}=2.37$) olan öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ancak öğretmen adaylarının sosyal uzaklık puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=2.510$, $p=.082$].

Yapılan çalışmalara bakıldığında, Kilchenstein (2008)'in azınlık ve azınlık olmayan öğrencilerle ilgili yaptığı çalışmada, diğerlerinden daha büyük yaşta olan öğrencilerin daha fazla yabancılaştığı sonucuna varması bu araştırmanın bulgularıyla tam olarak örtüşmemektedir.

4.2.6. Ekonomik Durum Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanlarının ekonomik durum değişkenine ilişkin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11.

Araştırmaya Katılanların Okula Yabancılaşma Puanlarının Ekonomik Durum Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Ekonomik Durum	N	\bar{X}	Ss
Okula yabancılaşma	Çok İyi	19	2.66	0.64
	Orta üstü	139	2.48	0.76
	Orta	505	2.49	0.72
	Kötü	17	2.78	0.80
Anlamsızlık	Çok İyi	19	2.82	0.83
	Orta üstü	139	2.53	0.85
	Orta	505	2.54	0.86
	Kötü	17	3.03	1.02
Güçsüzlük	Çok İyi	19	2.64	0.71
	Orta üstü	139	2.56	0.88
	Orta	505	2.50	0.82
	Kötü	17	2.51	0.92
Sosyal uzaklık	Çok İyi	19	2.53	1.09
	Orta üstü	139	2.36	0.89
	Orta	505	2.42	0.91
	Kötü	17	2.81	1.01

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanları ile ekonomik durum değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak amacı ile Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12.

Araştırmaya Katılanların Ekonomik Durumlarına Göre Okula Yabancılaşma Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p
Okula yabancılaşma	Gruplar arası	2.014	3	.671	1.259	.288
	Grup içi	360.504	676	.533		
	Toplam	362.518	679			
Anlamsızlık	Gruplar arası	5.406	3	1.802	2.431	.064
	Grup içi	501.198	676	.741		
	Toplam	506.604	679			
Güçsüzlük	Gruplar arası	.676	3	.225	.327	.806
	Grup içi	466.025	676	.689		
	Toplam	466.701	679			
Sosyal uzaklık	Gruplar arası	3.124	3	1.071	1.278	.281
	Grup içi	566.646	676	.838		
	Toplam	569.770	679			

*p<.05

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma [$F_{(3-676)}=1.259$, $p=.288$], anlamsızlık [$F_{(3-676)}=2.431$, $p=.064$], güçsüzlük [$F_{(3-676)}=.327$, $p=.806$] ve sosyal uzaklık [$F_{(3-676)}=1.278$, $p=.281$] puanlarının ekonomik durum değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Bu konuyla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu araştırmanın sonuçlarından daha farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Örneğin Murdock'ın (1994) değişik sosyo-kültürel ve ekonomik özellikteki Amerikan okullarında öğrenim gören 280 öğrenciyle yaptığı araştırmasının bulguları, sosyo-ekonomik yapılarının etkili yabancılaşma kaynağı olduğunu göstermiştir. Buna göre alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan öğrencilerin yabancılaşma düzeyleri, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Seidel (1991) Danimarkalı 240 üniversiteli öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada, alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan öğrencilerin orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan öğrencilere göre daha düşük düzeyde yabancılaşma yaşadıklarını rapor etmiştir. Trusty (1992) ise Amerikalı 6, 7 ve 8'inci sınıflarda (ilköğretim) eğitim gören toplam 460 öğrenci üzerinde yürüttüğü çalışmada, alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan öğrencilerin, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan öğrencilere göre daha düşük düzeyde yabancılaşma duygusu yaşadıklarını; sosyo-ekonomik düzeye paralel olarak yabancılaşma düzeyinin anlamlı biçimde azaldığını belirtmiştir. Çelik (2005) lise öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerini, bazı sosyo-demografik değişkenler (cinsiyet, okulun içinde bulunduğu sosyo-ekonomik düzey) açısından incelediği araştırma sonucunda lise öğrencilerinin, yabancılaşma düzeyinin okulun içinde bulunduğu sosyo-ekonomik düzeye göre yalnızca *güçsüzlük* boyutunda anlamlı biçimde farklılaştığını rapor etmiştir.

4.2.7. Bölüm Seçme Kararı Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanlarının bölüm seçme kararı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.13.

Araştırmaya Katılanların Bölüm Seçme Kararı Değişkenine Göre Okula Yabancılaşma Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Kendi isteğimle N=523		Başkalarının etkisiyle N=157		t	p
	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss		
Okula yabancılaşma	2.43	0.72	2.71	0.72	4.190	.000*
Anlamsızlık	2.47	0.85	2.83	0.86	4.603	.000*
Güçsüzlük	2.46	0.83	2.69	0.81	2.979	.003*
Sosyal uzaklık	2.37	0.91	2.61	0.90	2.966	.003*

*p<.05, Sd:678

Tablo 4.13 incelendiğinde, başkalarının etkisiyle bölümlerini seçen öğretmen adaylarının okula yabancılaşma [$t_{(678)}=4.190$, $p=.000$], anlamsızlık [$t_{(678)}=4.603$, $p=.000$], güçsüzlük [$t_{(678)}=2.979$, $p=.003$] ve sosyal uzaklık [$t_{(678)}=2.966$, $p=.003$] puanları kendi isteğiyle bölümlerini seçenlere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde, Lewis (2009) tarafından Orta Atlantik bölgesindeki 229 üniversite öğrencisine yapılan çalışmada, öz yeterlik duygusu gelişen ve kariyerine kendi isteğiyle karar veren öğrencilerin diğerlerine göre daha az yabancılaştıkları ortaya çıkması bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

4.2.8. Öğretim Elemanlarıyla İlişki Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanlarının öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine ilişkin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.14'te verilmiştir.

Tablo 4.14.

Araştırmaya Katılanların Okula Yabancılaşma Puanlarının Öğretim Elemanlarıyla İlişki Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Öğretim Elemanlarıyla İlişki	N	\bar{X}	Ss
Okula yabancılaşma	1. Çok iyi	121	2.31	0.74
	2. Orta düzeyde	412	2.48	0.70
	3. Zayıf	147	2.71	0.76
Anlamsızlık	1. Çok iyi	121	2.36	0.92
	2. Orta düzeyde	412	2.52	0.81
	3. Zayıf	147	2.83	0.90
Güçsüzlük	1. Çok iyi	121	2.38	0.80
	2. Orta düzeyde	412	2.50	0.82
	3. Zayıf	147	2.68	0.86
Sosyal uzaklık	1. Çok iyi	121	2.20	0.91
	2. Orta düzeyde	412	2.42	0.89
	3. Zayıf	147	2.62	0.95

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanları ile öğretim elemanlarıyla ilişki değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak amacı ile Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.15'te verilmiştir.

Tablo 4.15.

Araştırmaya Katılanların Öğretim Elemanlarıyla İlişki Düzeylerine Göre Okula Yabancılaşma Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Okula yabancılaşma	Gruplar arası	10.816	2	5.408	10.410	.000*	1-3, 2-3
	Grup içi	351.702	677	.520			
	Toplam	362.518	679				
Anlamsızlık	Gruplar arası	16.233	2	8.116	11.205	.000*	1-3, 2-3
	Grup içi	490.372	677	.724			
	Toplam	506.605	679				
Güçsüzlük	Gruplar arası	6.285	2	3.143	4.261	.010*	1-3
	Grup içi	460.416	677	.680			
	Toplam	466.701	679				
Sosyal uzaklık	Gruplar arası	11.733	2	5.866	7.116	.001*	1-3
	Grup içi	558.127	677	.824			
	Toplam	569.860	679				

*p<.05

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanlarının öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=10.410$, $p=.000$]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, öğretim elemanlarıyla ilişkisi zayıf ($\bar{X}=2.71$) olan öğrencilerin okula yabancılaşma puanlarının öğretim elemanlarıyla ilişkisi çok iyi ($\bar{X}=2.31$) ve orta düzeyde ($\bar{X}=2.48$) olan öğrencilerden daha yüksek olduğu

saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının anlamsızlık alt boyutunda yabancılaşma puanlarının öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=11.205$, $p=.000$]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, öğretim elemanlarıyla ilişkisi zayıf ($\bar{x}=2.83$) olan öğrencilerin anlamsızlık boyutunda yabancılaşma puanlarının öğretim elemanlarıyla ilişkisi çok iyi ($\bar{x}=2.36$) ve orta düzeyde ($\bar{x}=2.52$) olan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının güçsüzlük alt boyutunda yabancılaşma puanlarının öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=4.261$, $p=.010$]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, öğretim elemanlarıyla ilişkisi zayıf ($\bar{x}=2.68$) olan öğrencilerin güçsüzlük boyutunda yabancılaşma puanlarının öğretim elemanlarıyla ilişkisi çok iyi ($\bar{x}=2.38$) olan öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının sosyal uzaklık alt boyutunda yabancılaşma puanlarının öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=7.116$, $p=.001$]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, öğretim elemanlarıyla ilişkisi zayıf ($\bar{x}=2.62$) olan öğrencilerin sosyal uzaklık boyutunda yabancılaşma puanlarının öğretim elemanlarıyla ilişkisi çok iyi ($\bar{x}=2.20$) olan öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde, Yiğit (2010) tarafından Zonguldak ili Ereğli ilçesindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 973 öğrenciyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin öğretmenlerinin davranışlarından etkilenme düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varması bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

4.2.9. Sınıf Arkadaşlarıyla İlişki Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanlarının sınıf arkadaşlarıyla ilişki değişkenine ilişkin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.16'da verilmiştir.

Tablo 4.16.

Araştırmaya Katılanların Okula Yabancılaşma Puanlarının Sınıf Arkadaşlarıyla İlişki Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Sınıf Arkadaşlarıyla İlişki	N	\bar{X}	Ss
Okula yabancılaşma	1. Çok iyi	276	2.29	0.70
	2. Orta düzeyde	351	2.56	0.69
	3. Zayıf	53	3.16	0.70
Anlamsızlık	1. Çok iyi	276	2.39	0.86
	2. Orta düzeyde	351	2.58	0.81
	3. Zayıf	53	3.30	0.83
Güçsüzlük	1. Çok iyi	276	2.37	0.79
	2. Orta düzeyde	351	2.57	0.83
	3. Zayıf	53	2.92	0.86
Sosyal uzaklık	1. Çok iyi	276	2.13	0.88
	2. Orta düzeyde	351	2.53	0.85
	3. Zayıf	53	3.26	0.85

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanları ile sınıf arkadaşlarıyla ilişki değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak amacı ile Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.17.

Araştırmaya Katılanların Sınıf Arkadaşlarıyla İlişki Düzeylerine Göre Okula Yabancılaşma Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Okula yabancılaşma	Gruplar arası	35.930	2	17.965	37.241	.000*	1-2, 1-3, 2-3
	Grup içi	326.588	677	.482			
	Toplam	362.518	679				
Anlamsızlık	Gruplar arası	37.510	2	18.755	27.067	.000*	1-2, 1-3, 2-3
	Grup içi	469.095	677	.693			
	Toplam	506.605	679				
Güçsüzlük	Gruplar arası	15.872	2	7.936	11.917	.000*	1-2, 1-3, 2-3
	Grup içi	450.829	677	.666			
	Toplam	466.701	679				
Sosyal uzaklık	Gruplar arası	64.704	2	32.352	43.357	.000*	1-2, 1-3, 2-3
	Grup içi	505.156	677	.746			
	Toplam	569.860	679				

*p<.05

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma [$F_{(2-677)}=37.241, p=.000$], anlamsızlık [$F_{(2-677)}=27.067, p=.000$], güçsüzlük [$F_{(2-677)}=11.917, p=.000$] ve sosyal uzaklık [$F_{(2-677)}=43.357, p=.000$] puanları ile sınıf arkadaşlarıyla ilişki düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma bulunmuştur. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, sınıf arkadaşlarıyla ilişkisi zayıf ($\bar{x}=3.16$) olan öğrencilerin okula yabancılaşma, anlamsızlık,

güçsüzlük, sosyal uzaklık puanlarının sınıf arkadaşlarıyla ilişkisi çok iyi ($\bar{x}=2.29$) ve orta düzeyde ($\bar{x}=2.56$) olan öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde, Russell (1994) ve Yiğit (2010)'in araştırmalarında ulaştıkları sonuçlar, bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Öğrencilerin okula yabancılaşmasını asgari düzeye düşürmeyi amaçlayan Russell (1994), 16 hafta süren deneysel araştırması sonucunda yabancılaşmaya etki eden okul ortamının kontrol altına alınabildiğini, ancak öğrencinin akran gruplarıyla ilişkisini kontrol altına almanın mümkün olmadığı sonucuna varmıştır. Benzer olarak, Yiğit (2010) tarafından Zonguldak ili Ereğli ilçesindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 973 öğrenciyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin arkadaşlarının davranışlarından etkilenme düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varmıştır.

4.2.10. Sosyal Etkinliklere Katılım Değişkenine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanlarının sosyal etkinliklere katılım değişkenine ilişkin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.18'de verilmiştir.

Tablo 4.18.

Araştırmaya Katılanların Okula Yabancılaşma Puanlarının Sosyal Etkinliklere Katılım Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Sosyal Etkinliklere Katılım	N	\bar{X}	Ss
Okula yabancılaşma	1. Her zaman katılıyorum	73	2.48	0.82
	2. Ara sıra katılıyorum	437	2.41	0.71
	3. Hiç katılmam	170	2.73	0.70
Anlamsızlık	1. Her zaman katılıyorum	73	2.59	0.97
	2. Ara sıra katılıyorum	437	2.45	0.83
	3. Hiç katılmam	170	2.82	0.85
Güçsüzlük	1. Her zaman katılıyorum	73	2.60	0.87
	2. Ara sıra katılıyorum	437	2.43	0.82
	3. Hiç katılmam	170	2.69	0.82
Sosyal uzaklık	1. Her zaman katılıyorum	73	2.25	0.96
	2. Ara sıra katılıyorum	437	2.35	0.89
	3. Hiç katılmam	170	2.68	0.93

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanları ile sosyal etkinliklere katılım değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak amacı ile Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4.19.

Araştırmaya Katılanların Sosyal Etkinliklere Katılım Sıklıklarına Göre Okula Yabancılaşma Puanları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Okula yabancılaşma	Gruplar arası	12.234	2	6.117	11.823	.000*	2-3
	Grup içi	350.283	677	.517			
	Toplam	362.517	679				
Anlamsızlık	Gruplar arası	16.676	2	8.338	11.522	.000*	2-3
	Grup içi	489.928	677	.724			
	Toplam	506.604	679				
Güçsüzlük	Gruplar arası	8.282	2	4.141	6.116	.002*	2-3
	Grup içi	458.419	677	.677			
	Toplam	466.701	679				
Sosyal uzaklık	Gruplar arası	15.704	2	7.852	9.592	.000*	1-3, 2-3
	Grup içi	554.156	677	.819			
	Toplam	569.860	679				

*p<.05

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma puanlarının sosyal etkinliklere katılım değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=11.823$, $p=.000$]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, sosyal etkinliklere hiç katılmayan ($\bar{x}=2.73$) öğrencilerin okula yabancılaşma puanlarının sosyal etkinliklere ara sıra katılan ($\bar{x}=2.41$) öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının anlamsızlık alt boyutunda yabancılaşma puanlarının sosyal etkinliklere katılım değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=11.522$, $p=.000$]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, sosyal etkinliklere hiç katılmayan ($\bar{x}=2.82$) öğrencilerin anlamsızlık boyutunda yabancılaşma puanlarının sosyal etkinliklere ara sıra katılan ($\bar{x}=2.45$) öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının güçsüzlük alt boyutunda yabancılaşma puanlarının sosyal etkinliklere katılım değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=6.116$, $p=.002$]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak

amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, sosyal etkinliklere hiç katılmayan ($\bar{x}=2.69$) öğrencilerin güçsüzlük boyutunda yabancılaşma puanlarının sosyal etkinliklere ara sıra katılan ($\bar{x}=2.43$) öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının sosyal uzaklık alt boyutunda yabancılaşma puanlarının sosyal etkinliklere katılım değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=9.592$, $p=.000$]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, sosyal etkinliklere hiç katılmayan ($\bar{x}=2.68$) öğrencilerin sosyal uzaklık boyutunda yabancılaşma puanlarının sosyal etkinliklere her zaman katılan ($\bar{x}=2.25$) ve ara sıra katılan ($\bar{x}=2.35$) öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmanın üçüncü alt amacına ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.3.1. Kurumsal İtibar ve Kurumsal İtibarın Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 3. alt amacı, *öğretmen adaylarının kurumsal itibar algıları ne düzeydedir?* şeklinde belirtilmişti. Bu doğrultuda araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyi ve yabancılaşmanın alt boyutlarına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4.20.

Kurumsal İtibar ve Kurumsal İtibarın Alt Boyutlarına İlişkin Veriler

Boyutlar	N	\bar{X}	Ss
Kurumsal itibar	680	3.46	0.44
Kurum hakkında genel bilgi	680	3.33	0.70
Yönetim kalitesi	680	3.76	0.56
Ürün ve hizmetler	680	2.63	1.06
Liderlik	680	3.70	0.49
Farklılık	680	3.39	0.61
Güvenilirlik	680	3.58	0.64
Sosyal sorumluluk	680	3.57	0.64

Tablo 4.20 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kurumsal itibar algılarının *çok katılıyorum* düzeyinde ($\bar{x} = 3.46$) olduğu görülmüştür. Başka bir deyişle, araştırmaya katılanlar öğrenim gördükleri fakültenin kurumsal itibarı konusunda oldukça olumlu bir algıya sahiptir. Tablo 4.20'deki bulgular, öğretmen adaylarının kurumsal itibarın alt boyutlarına ilişkin algılarının farklı düzeyde olduğunu göstermektedir. Öğretmen adayları en yüksek *yönetim kalitesi* ($\bar{x} = 3.76$), en düşük ise *ürün ve hizmetler* ($\bar{x} = 2.63$) boyutunda kurumsal itibar algısına sahiptirler.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde İcil (2008) ve Çillioğlu (2010)'nun akademik örgütlerde yaptıkları araştırma sonuçları bu bulguları destekler niteliktedir. İcil (2008) akademik örgütlerde kurumsal itibar algısına yönelik yaptığı araştırmada, araştırmaya katılanların Akdeniz Üniversitesi'nin kurumsal itibarı konusunda olumlu bir görüşe sahip oldukları sonucuna varmıştır. Çillioğlu (2010) ise, Anadolu Üniversitesi'nin kurumsal itibarı konusunda genel olarak katılımcıların olumlu görüşe sahip oldukları sonucuna varmıştır. Ayrıca Çillioğlu (2010) yaptığı araştırmada, katılımcıların yönetim ve liderlik, çalışanlar, ürün ve hizmetler boyutlarında Anadolu Üniversitesi'nin itibarı hakkında olumlu görüş belirtmedikleri; işyeri ortamı, kurum kültürü ve sosyal sorumluluk boyutlarında ise olumlu görüş belirttiklerini saptamıştır.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 4. alt amacı, *öğretmen adaylarının kurumsal itibar algıları cinsiyet, bölüm, sınıf, akademik başarı, yaş, ekonomik durum, bölüm seçme kararı, öğretim elemanlarıyla ilişki, sınıf arkadaşlarıyla ilişki, sosyal etkinliklere katılım değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?* şeklinde ifade edilmişti. Bu alt amaca ilişkin bulgular ve yorumlar aşağıda tablolar şeklinde verilmiştir.

4.4.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4.21'de verilmiştir.

Tablo 4.21.

Araştırmaya Katılanların Cinsiyet Değişkenine Göre Kurumsal İtibar Algılarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Kız N=428		Erkek N=252		t	p
	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss		
Kurumsal itibar	3.45	0.43	3.47	0.46	.604	.801
Kurum hakkında genel bilgi	3.28	0.68	3.42	0.72	2.506	.288
Yönetim kalitesi	3.76	0.55	3.74	0.57	.577	.894
Ürün ve hizmetler	2.65	1.05	2.60	1.09	.637	.455
Liderlik	3.69	0.48	3.73	0.50	.979	.930
Farklılık	3.37	0.60	3.44	0.63	1.510	.275
Güvenilirlik	3.58	0.64	3.57	0.66	.111	.880
Sosyal sorumluluk	3.56	0.62	3.58	0.68	.467	.110

*p<.05, Sd:678

Tablo 4.21 incelendiğinde, öğretmen adaylarının kurumsal itibar [$t_{(678)}=.604$, $p=.801$], kurum hakkında genel bilgi [$t_{(678)}=2.506$, $p=.288$], yönetim kalitesi [$t_{(678)}=.577$, $p=.894$], ürün ve hizmetler [$t_{(678)}=.637$, $p=.45$], liderlik [$t_{(678)}=.979$, $p=.930$], farklılık [$t_{(678)}=1.510$, $p=.275$], güvenilirlik [$t_{(678)}=.111$, $p=.880$] ve sosyal sorumluluk [$t_{(678)}=.467$, $p=.110$] algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Konuyla ilgili araştırmalara bakıldığında, araştırmanın bulgularını destekler nitelikte çalışmaların olduğu saptanmıştır. Karaköse (2006) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin cinsiyetleri ile kurumsal itibar algısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Montilla (2004)'nin üniversitenin akademik itibarını ölçmeye yönelik yaptığı araştırmada kız ve erkek öğrencilerin itibar algıları arasında herhangi bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak farklı sonuçların ortaya çıktığı araştırmalar da bulunmaktadır. Çillioğlu (2010) yaptığı çalışmada kadın ve erkek katılımcıların Anadolu Üniversitesi'nin itibarı hakkındaki görüşlerinin olumlu yönde olduğu, kadın katılımcıların Anadolu Üniversitesi'nin itibarını erkeklere göre daha yeterli gördükleri sonucuna varmıştır. Ayrıca bu çalışmada kadınların, üniversitenin yönetimini ve liderini, kurum kültürünü, ürün ve hizmetleri ile sosyal sorumluluk çalışmalarını daha fazla beğendikleri ve bunun da kurumu daha itibarlı görmelerini sağladığı ortaya çıkmıştır. Son olarak Namal (2011)'in Kırgızistan'daki üniversitelerin kurumsal itibarını ölçmeye yönelik yaptığı çalışmada, erkeklerin kızlara göre daha yüksek itibar algısına sahip oldukları sonucuna varmıştır.

4.4.2. Bölüm Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algılarının bölüm değişkenine ilişkin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.22’de verilmiştir.

Tablo 4.22.

Araştırmaya Katılanların Kurumsal İtibar Algılarının Bölüm Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Bölüm	N	\bar{X}	Ss
Kurumsal itibar	1.Beden Eğitimi ve Spor	31	3.69	0.55
	2.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	32	3.43	0.33
	3.Eğitim Bilimleri	32	3.25	0.27
	4.Güzel Sanatlar Eğitimi	30	3.49	0.39
	5.İlköğretim	223	3.41	0.41
	6. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi	35	3.42	0.41
	7. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi	52	3.44	0.35
	8. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	65	3.50	0.43
	9. Türkçe Eğitimi	98	3.64	0.55
	10. Yabancı Diller Eğitimi	82	3.39	0.43
Kurum hakkında genel bilgi	1.Beden Eğitimi ve Spor	31	3.66	0.83
	2.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	32	3.39	0.72
	3.Eğitim Bilimleri	32	3.17	0.60
	4.Güzel Sanatlar Eğitimi	30	3.30	0.73
	5.İlköğretim	223	3.35	0.70
	6. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi	35	3.20	0.60
	7. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi	52	3.38	0.57
	8. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	65	3.32	0.66
	9. Türkçe Eğitimi	98	3.37	0.74
	10. Yabancı Diller Eğitimi	82	3.20	0.73
Yönetim kalitesi	1.Beden Eğitimi ve Spor	31	3.73	0.59
	2.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	32	3.78	0.47
	3.Eğitim Bilimleri	32	3.70	0.45
	4.Güzel Sanatlar Eğitimi	30	3.79	0.61
	5.İlköğretim	223	3.70	0.51
	6. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi	35	3.74	0.44
	7. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi	52	3.63	0.58
	8. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	65	3.77	0.57
	9. Türkçe Eğitimi	98	3.97	0.67
	10. Yabancı Diller Eğitimi	82	3.73	0.55
Ürün ve hizmetler	1.Beden Eğitimi ve Spor	31	3.08	0.98
	2.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	32	2.49	1.02
	3.Eğitim Bilimleri	32	2.04	0.78
	4.Güzel Sanatlar Eğitimi	30	2.46	1.11
	5.İlköğretim	223	2.62	1.01
	6. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi	35	2.57	1.02
	7. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi	52	2.70	1.02
	8. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	65	2.82	1.05
	9. Türkçe Eğitimi	98	2.89	1.17
	10. Yabancı Diller Eğitimi	82	2.36	1.10
Liderlik	1.Beden Eğitimi ve Spor	31	3.55	0.51
	2.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	32	3.63	0.40
	3.Eğitim Bilimleri	32	3.64	0.38
	4.Güzel Sanatlar Eğitimi	30	3.82	0.53
	5.İlköğretim	223	3.61	0.48
	6. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi	35	3.64	0.41

Tablo 4.22 (devamı)

	7. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi	52	3.80	0.45
	8. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	65	3.81	0.49
	9. Türkçe Eğitimi	98	3.88	0.56
	10. Yabancı Diller Eğitimi	82	3.69	0.49
Farklılık	1. Beden Eğitimi ve Spor	31	3.80	0.73
	2. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	32	3.29	0.47
	3. Eğitim Bilimleri	32	3.32	0.59
	4. Güzel Sanatlar Eğitimi	30	3.59	0.80
	5. İlköğretim	223	3.30	0.54
	6. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi	35	3.35	0.56
	7. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi	52	3.48	0.50
	8. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	65	3.28	0.64
	9. Türkçe Eğitimi	98	3.49	0.71
	10. Yabancı Diller Eğitimi	82	3.42	0.58
Güvenilirlik	1. Beden Eğitimi ve Spor	31	3.94	0.76
	2. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	32	3.57	0.72
	3. Eğitim Bilimleri	32	3.36	0.39
	4. Güzel Sanatlar Eğitimi	30	3.54	0.67
	5. İlköğretim	223	3.49	0.61
	6. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi	35	3.64	0.55
	7. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi	52	3.42	0.60
	8. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	65	3.62	0.57
	9. Türkçe Eğitimi	98	3.82	0.76
	10. Yabancı Diller Eğitimi	82	3.51	0.57
Sosyal sorumluluk	1. Beden Eğitimi ve Spor	31	3.92	0.77
	2. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	32	3.63	0.52
	3. Eğitim Bilimleri	32	3.19	0.48
	4. Güzel Sanatlar Eğitimi	30	3.59	0.60
	5. İlköğretim	223	3.54	0.61
	6. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi	35	3.45	0.71
	7. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi	52	3.50	0.50
	8. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	65	3.64	0.57
	9. Türkçe Eğitimi	98	3.74	0.76
	10. Yabancı Diller Eğitimi	82	3.46	0.62

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algıları ile bölüm değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak amacı ile Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.23'te verilmiştir.

Tablo 4.23.

Araştırmaya Katılanların Bölümlerine Göre Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Kurumsal itibar	Gruplar arası	7.589	9	.843	4.508	.000*	3-1, 5-1, 10-1, 3-9, 5-9, 10-9
	Grup içi	125.338	670	.187			
	Toplam	132.927	679				
Kurum hakkında genel bilgi	Gruplar arası	6.684	9	.743	1.537	.131	-
	Grup içi	323.787	670	.483			
	Toplam	330.470	679				

Tablo 4.23 (devamı)

Yönetim kalitesi	Gruplar arası	6.435	9	.715	2.345	.013*	5-9, 7-9
	Grup içi	204.297	670	.305			
	Toplam	210.732	679				
Ürün ve hizmetler	Gruplar arası	33.922	9	3.769	3.452	.000*	1-3, 8-3, 9-3, 1-10, 9-10
	Grup içi	731.628	670	1.092			
	Toplam	765.550	679				
Liderlik	Gruplar arası	7.705	9	.856	3.686	.000*	1-9, 5-9
	Grup içi	155.617	670	.232			
	Toplam	163.322	679				
Farklılık	Gruplar arası	10.944	9	1.216	3.355	.000*	2-1, 5-1, 8-1
	Grup içi	242.827	670	.362			
	Toplam	253.770	679				
Güvenilirlik	Gruplar arası	14.647	9	1.627	4.095	.000*	3-1, 5-1, 7-1, 10-1, 3-9, 5-9, 7-9, 10-9
	Grup içi	266.278	670	.397			
	Toplam	280.925	679				
Sosyal sorumluluk	Gruplar arası	13.904	9	1.545	3.920	.000*	1-3, 1-10, 8-3, 9-3
	Grup içi	264.042	670	.394			
	Toplam	277.945	679				

*p<.05

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algılarının bölüm değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(9-670)}=4.508$, $p=.000$]. Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü ($\bar{x}=3.69$) ve Türkçe Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=3.64$) öğrencilerinin kurumsal itibar algılarının Eğitim Bilimleri Bölümü ($\bar{x}=3.25$), İlköğretim Bölümü ($\bar{x}=3.41$), Yabancı Diller Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=3.39$) öğrencilerinden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının kurum hakkında genel bilgi alt boyutunda kurumsal itibar algılarının bölüm değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [$F_{(9-670)}=1.537$, $p=.131$].

Öğretmen adaylarının yönetim kalitesi alt boyutunda kurumsal itibar algılarının bölüm değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(9-670)}=2.345$, $p=.013$]. Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, Türkçe Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=3.97$) öğrencilerinin yönetim kalitesi alt boyutunda kurumsal itibar algılarının İlköğretim Bölümü ($\bar{x}=3.70$) ve Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=3.63$) öğrencilerinden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının ürün ve hizmetler alt boyutunda kurumsal itibar algılarının bölüm değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(9-670)}=3.452$,

$p=.000$]. Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü ($\bar{x}=3.08$), Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=2.82$), Türkçe Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=2.89$) öğrencilerinin ürün ve hizmetler alt boyutunda kurumsal itibar algılarının Eğitim Bilimleri Bölümü ($\bar{x}=2.04$) ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=2.36$) öğrencilerinden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının liderlik alt boyutunda kurumsal itibar algılarının bölüm değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(9,670)}=3.686$, $p=.000$]. Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, Türkçe Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=3.88$) öğrencilerinin liderlik alt boyutunda kurumsal itibar algılarının Beden Eğitimi ve Spor Bölümü ($\bar{x}=3.55$) ve İlköğretim Bölümü ($\bar{x}=3.61$) öğrencilerinden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının farklılık alt boyutunda kurumsal itibar algılarının bölüm değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(9,670)}=3.355$, $p=.000$]. Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü ($\bar{x}=3.80$) öğrencilerinin farklılık alt boyutunda kurumsal itibar algılarının Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=3.29$), İlköğretim Bölümü ($\bar{x}=3.30$) ve Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=3.28$) öğrencilerinden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının güvenilirlik alt boyutunda kurumsal itibar algılarının bölüm değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(9,670)}=4.095$, $p=.000$]. Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü ($\bar{x}=3.94$), Türkçe Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=3.82$) öğrencilerinin güvenilirlik alt boyutunda kurumsal itibar algılarının Eğitim Bilimleri Bölümü ($\bar{x}=3.36$), İlköğretim Bölümü ($\bar{x}=3.49$), Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=3.42$) ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümü ($\bar{x}=3.51$) öğrencilerinden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının sosyal sorumluluk alt boyutunda kurumsal itibar algılarının bölüm değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(9,$

670)=3.920, p=.000]. Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü (\bar{x} =3.92), Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü (\bar{x} =3.64), Türkçe Eğitimi Bölümü (\bar{x} =3.74) öğrencilerinin sosyal sorumluluk alt boyutunda kurumsal itibar algılarının Eğitim Bilimleri Bölümü (\bar{x} =3.19) ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümü (\bar{x} =3.46) öğrencilerinden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde, Çillioğlu (2010)'nun üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmasında, Anadolu Üniversitesi'nin Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin okulun itibarını olumlu yönde algıladıkları sonucuna varması bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

4.4.3. Sınıf Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algılarının sınıf değişkenine ilişkin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.24'te verilmiştir.

Tablo 4.24.

Araştırmaya Katılanların Kurumsal İtibar Algılarının Sınıf Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Sınıf	N	\bar{X}	Ss
Kurumsal itibar	1. Sınıf	175	3.54	0.49
	2. Sınıf	120	3.53	0.49
	3. Sınıf	272	3.39	0.41
	4. Sınıf	62	3.40	0.38
	5. Sınıf	51	3.44	0.35
Kurum hakkında genel bilgi	1. Sınıf	175	3.30	0.67
	2. Sınıf	120	3.42	0.83
	3. Sınıf	272	3.31	0.68
	4. Sınıf	62	3.29	0.67
	5. Sınıf	51	3.41	0.55
Yönetim kalitesi	1. Sınıf	175	3.85	0.71
	2. Sınıf	120	3.77	0.57
	3. Sınıf	272	3.74	0.49
	4. Sınıf	62	3.65	0.47
	5. Sınıf	51	3.62	0.58
Ürün ve hizmetler	1. Sınıf	175	2.87	1.05
	2. Sınıf	120	2.69	1.09
	3. Sınıf	272	2.48	1.06
	4. Sınıf	62	2.44	0.97
	5. Sınıf	51	2.71	1.02
Liderlik	1. Sınıf	175	3.79	0.58
	2. Sınıf	120	3.69	0.49
	3. Sınıf	272	3.65	0.44
	4. Sınıf	62	3.63	0.43
	5. Sınıf	51	3.80	0.45

Tablo 4.24 (devamı)

Farklılık	1. Sınıf	175	3.36	0.69
	2. Sınıf	120	3.51	0.68
	3. Sınıf	272	3.35	0.55
	4. Sınıf	62	3.40	0.60
	5. Sınıf	51	3.45	0.45
Güvenilirlik	1. Sınıf	175	3.67	0.68
	2. Sınıf	120	3.70	0.68
	3. Sınıf	272	3.49	0.60
	4. Sınıf	62	3.58	0.61
	5. Sınıf	51	3.40	0.60
Sosyal sorumluluk	1. Sınıf	175	3.66	0.67
	2. Sınıf	120	3.70	0.71
	3. Sınıf	272	3.49	0.60
	4. Sınıf	62	3.50	0.62
	5. Sınıf	51	3.48	0.50

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algıları ile sınıf değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak amacı ile Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.25'te verilmiştir.

Tablo 4.25.

Araştırmaya Katılanların Sınıflarına Göre Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Kurumsal itibar	Gruplar arası	3.190	4	.798	4.149	.003*	1-3, 2-3
	Grup içi	129.737	675	.192			
	Toplam	132.927	679				
Kurum hakkında genel bilgi	Gruplar arası	1.717	4	.429	.881	.475	-
	Grup içi	328.753	675	.487			
	Toplam	330.470	679				
Yönetim kalitesi	Gruplar arası	3.294	4	.824	2.680	.031*	1-5
	Grup içi	207.438	675	.307			
	Toplam	210.732	679				
Ürün ve hizmetler	Gruplar arası	19.539	4	4.885	4.420	.002*	1-3, 1-4
	Grup içi	746.010	675	1.105			
	Toplam	765.550	679				
Liderlik	Gruplar arası	2.921	4	.730	3.074	.016*	1-3
	Grup içi	160.400	675	.238			
	Toplam	163.322	679				
Farklılık	Gruplar arası	2.398	4	.600	1.610	.170	-
	Grup içi	251.372	675	.372			
	Toplam	253.770	679				
Güvenilirlik	Gruplar arası	6.927	4	1.732	4.266	.002*	1-3, 2-3, 2-5
	Grup içi	273.998	675	.406			
	Toplam	280.925	679				
Sosyal sorumluluk	Gruplar arası	5.975	4	1.494	3.707	.005*	1-3, 2-3
	Grup içi	271.971	675	.403			
	Toplam	277.945	679				

*p<.05

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algılarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(4-675)}=4.149$, $p=.003$]. Sınıflar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, 1. sınıf ($\bar{x}=3.54$) ve 2. sınıf ($\bar{x}=3.53$) öğrencilerinin kurumsal itibar algılarının 3. sınıf ($\bar{x}=3.39$) öğrencilerinden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının kurum hakkında genel bilgi alt boyutunda kurumsal itibar algılarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [$F_{(4-675)}=.881$, $p=.475$].

Öğretmen adaylarının yönetim kalitesi alt boyutunda kurumsal itibar algılarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(4-675)}=2.680$, $p=.031$]. Sınıflar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, 1. sınıf ($\bar{x}=3.85$) öğrencilerinin yönetim kalitesi alt boyutunda kurumsal itibar algılarının 5. sınıf ($\bar{x}=3.62$) öğrencilerinden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının ürün ve hizmetler alt boyutunda kurumsal itibar algılarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(4-675)}=4.420$, $p=.002$]. Sınıflar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, 1. sınıf ($\bar{x}=2.87$) öğrencilerinin ürün ve hizmetler alt boyutunda kurumsal itibar algılarının 3. sınıf ($\bar{x}=2.48$) ve 4. sınıf ($\bar{x}=2.44$) öğrencilerinden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının liderlik alt boyutunda kurumsal itibar algılarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(4-675)}=3.074$, $p=.016$]. Sınıflar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, 1. sınıf ($\bar{x}=3.79$) öğrencilerinin liderlik alt boyutunda kurumsal itibar algılarının 3. sınıf ($\bar{x}=3.65$) öğrencilerinden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının farklılık alt boyutunda kurumsal itibar algılarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [$F_{(4-675)}=1.610$, $p=.170$].

Öğretmen adaylarının güvenilirlik alt boyutunda kurumsal itibar algılarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(4-675)}=4.266$, $p=.002$].

Sınıflar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, 1. sınıf ($\bar{x}=3.67$) ve 2. sınıf ($\bar{x}=3.70$) öğrencilerinin güvenilirlik alt boyutunda kurumsal itibar algılarının 3. sınıf ($\bar{x}=3.49$) ve 5. sınıf ($\bar{x}=3.40$) öğrencilerinden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının sosyal sorumluluk alt boyutunda kurumsal itibar algılarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(4, 675)}=3.707$, $p=.005$]. Sınıflar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, 1. sınıf ($\bar{x}=3.66$) ve 2. sınıf ($\bar{x}=3.70$) öğrencilerinin sosyal sorumluluk alt boyutunda kurumsal itibar algılarının 3. sınıf ($\bar{x}=3.49$) öğrencilerinden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Karaköse (2006) ilköğretim ikinci kademe öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, kurumsal itibar algısı ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu, 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin 8. sınıf öğrencilerine kıyasla okullarını daha itibarlı gördüklerini saptaması bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

4.4.4. Akademik Başarı Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algılarının akademik başarı değişkenine ilişkin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.26’da verilmiştir.

Tablo 4.26.

Araştırmaya Katılanların Kurumsal İtibar Algılarının Akademik Başarı Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Not Ortalaması	N	\bar{X}	Ss
Kurumsal itibar	1.00-2.00	46	3.33	0.35
	2.01-3.00	429	3.48	0.46
	3.01-4.00	205	3.45	0.41
Kurum hakkında genel bilgi	1.00-2.00	46	3.32	0.58
	2.01-3.00	429	3.36	0.73
	3.01-4.00	205	3.28	0.64
Yönetim kalitesi	1.00-2.00	46	3.68	0.51
	2.01-3.00	429	3.78	0.57
	3.01-4.00	205	3.73	0.54
Ürün ve hizmetler	1.00-2.00	46	2.46	1.04
	2.01-3.00	429	2.66	1.09
	3.01-4.00	205	2.61	1.01
Liderlik	1.00-2.00	46	3.63	0.52
	2.01-3.00	429	3.72	0.50
	3.01-4.00	205	3.69	0.46

Tablo 4.26 (devamı)

Farklılık	1.00-2.00	46	3.26	0.58
	2.01-3.00	429	3.43	0.63
	3.01-4.00	205	3.35	0.57
Güvenilirlik	1.00-2.00	46	3.36	0.65
	2.01-3.00	429	3.58	0.65
	3.01-4.00	205	3.61	0.62
Sosyal sorumluluk	1.00-2.00	46	3.39	0.55
	2.01-3.00	429	3.58	0.66
	3.01-4.00	205	3.59	0.61

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algıları ile akademik başarı değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak amacı ile Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.27’de verilmiştir.

Tablo 4.27.

Araştırmaya Katılanların Akademik Başarılarına Göre Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p
Kurumsal itibar	Gruplar arası	.944	2	.472	2.421	.090
	Grup içi	131.983	677	.195		
	Toplam	132.927	679			
Kurum hakkında genel bilgi	Gruplar arası	.843	2	.421	.865	.421
	Grup içi	329.628	677	.487		
	Toplam	330.470	679			
Yönetim kalitesi	Gruplar arası	.605	2	.303	.975	.378
	Grup içi	210.127	677	.310		
	Toplam	210.732	679			
Ürün ve hizmetler	Gruplar arası	1.663	2	.831	.737	.479
	Grup içi	763.887	677	1.128		
	Toplam	765.550	679			
Liderlik	Gruplar arası	.371	2	.185	.770	.463
	Grup içi	162.951	677	.241		
	Toplam	163.322	679			
Farklılık	Gruplar arası	1.679	2	.839	2.254	.106
	Grup içi	252.092	677	.372		
	Toplam	253.770	679			
Güvenilirlik	Gruplar arası	2.295	2	1.147	2.788	.062
	Grup içi	278.630	677	.412		
	Toplam	280.925	679			
Sosyal sorumluluk	Gruplar arası	1.522	2	.776	1.901	.150
	Grup içi	276.393	677	.408		
	Toplam	277.945	679			

*p<.05

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar [$F_{(2-677)}=2.421$, $p=.090$], kurum hakkında genel bilgi [$F_{(2-677)}=.865$, $p=.421$], yönetim kalitesi [$F_{(2-677)}=.975$, $p=.378$], ürün ve

hizmetler [$F_{(2-677)}=.737$, $p=.479$], liderlik [$F_{(2-677)}=.770$, $p=.463$], farklılık [$F_{(2-677)}=2.254$, $p=.106$], güvenilirlik [$F_{(2-677)}=2.788$, $p=.062$] ve sosyal sorumluluk [$F_{(2-677)}=1.901$, $p=.150$] algılarının akademik başarı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

4.4.5. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algılarının yaş değişkenine ilişkin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.28’de verilmiştir.

Tablo 4.28.

Araştırmaya Katılanların Kurumsal İtibar Algılarının Yaş Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Yaş	N	\bar{X}	Ss
Kurumsal itibar	1. 17-21	346	3.49	0.46
	2. 22-26	319	3.43	0.42
	3. 27 ve üstü	15	3.54	0.56
Kurum hakkında genel bilgi	1. 17-21	346	3.31	0.67
	2. 22-26	319	3.33	0.70
	3. 27 ve üstü	15	3.83	0.99
Yönetim kalitesi	1. 17-21	346	3.78	0.58
	2. 22-26	319	3.72	0.53
	3. 27 ve üstü	15	3.78	0.67
Ürün ve hizmetler	1. 17-21	346	2.76	1.04
	2. 22-26	319	2.49	1.06
	3. 27 ve üstü	15	2.67	1.19
Liderlik	1. 17-21	346	3.72	0.52
	2. 22-26	319	3.69	0.45
	3. 27 ve üstü	15	3.63	0.67
Farklılık	1. 17-21	346	3.37	0.63
	2. 22-26	319	3.41	0.59
	3. 27 ve üstü	15	3.67	0.66
Güvenilirlik	1. 17-21	346	3.63	0.64
	2. 22-26	319	3.51	0.64
	3. 27 ve üstü	15	3.58	0.72
Sosyal sorumluluk	1. 17-21	346	3.58	0.65
	2. 22-26	319	3.56	0.63
	3. 27 ve üstü	15	3.55	0.73

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algıları ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak amacı ile Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.29’da verilmiştir.

Tablo 4.29.

Araştırmaya Katılanların Yaşlarına Göre Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Kurumsal itibar	Gruplar arası	.740	2	.370	1.894	.151	-
	Grup içi	132.187	677	.195			
	Toplam	132.927	679				
Kurum hakkında genel bilgi	Gruplar arası	3.949	2	1.975	4.094	.017*	1-3, 2-3
	Grup içi	326.521	677	.482			
	Toplam	330.470	679				
Yönetim kalitesi	Gruplar arası	.607	2	.304	.978	.376	-
	Grup içi	210.125	677	.310			
	Toplam	210.732	679				
Ürün ve hizmetler	Gruplar arası	12.494	2	6.247	5.616	.004*	1-2
	Grup içi	753.056	677	1.112			
	Toplam	765.550	679				
Liderlik	Gruplar arası	.239	2	.119	.496	.609	-
	Grup içi	163.083	677	.241			
	Toplam	163.322	679				
Farklılık	Gruplar arası	1.361	2	.680	1.825	.162	-
	Grup içi	252.409	677	.373			
	Toplam	253.770	679				
Güvenilirlik	Gruplar arası	2.202	2	1.101	2.675	.070	-
	Grup içi	278.723	677	.412			
	Toplam	280.925	679				
Sosyal sorumluluk	Gruplar arası	.099	2	.050	.121	.886	-
	Grup içi	277.846	677	.410			
	Toplam	277.945	679				

*p<.05

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar [$F_{(2-677)}=1.894$, $p=.151$], yönetim kalitesi [$F_{(2-677)}=.978$, $p=.376$], liderlik [$F_{(2-677)}=.496$, $p=.609$], farklılık [$F_{(2-677)}=1.825$, $p=.162$], güvenilirlik [$F_{(2-677)}=2.675$, $p=.070$], sosyal sorumluluk [$F_{(2-677)}=.121$, $p=.886$] algılarının yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının kurum hakkında genel bilgi alt boyutunda kurumsal itibar algılarının yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=4.094$, $p=.017$]. Bu farkların hangi yaş grupları arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, 27 ve üstü yaş grubunda ($\bar{x}=3.83$) olan öğrencilerin kurum hakkında genel bilgilerinin 17-21 yaş grubunda ($\bar{x}=3.31$) ve 22-26 yaş grubunda ($\bar{x}=3.33$) olan öğrencilerden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının ürün ve hizmetler alt boyutunda kurumsal itibar algılarının yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=5.616$, $p=.004$]. Bu farkların hangi yaş grupları arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, 17-21 yaş grubunda ($\bar{x}=2.76$) olan öğrencilerin ürün

ve hizmetler boyutunda kurumsal itibar algılarının 22-26 yaş grubunda ($\bar{x}=2.49$) olan öğrencilerden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, Çillioğlu (2010) Anadolu Üniversitesi'nin itibarını değerlendirmeye yönelik yaptığı çalışmada, katılımcıların her yaş grubunda kurumun itibarını olumlu olarak değerlendirdiklerini ve yaş yükseldikçe kurumsal itibarı olumlu algılamının arttığını saptaması bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

4.4.6. Ekonomik Durum Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algılarının ekonomik durum değişkenine ilişkin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.30'da verilmiştir.

Tablo 4.30.

Araştırmaya Katılanların Kurumsal İtibar Algılarının Ekonomik Durum Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Ekonomik Durum	N	\bar{X}	Ss
Kurumsal itibar	Çok İyi	19	3.55	0.51
	Orta üstü	139	3.43	0.40
	Orta	505	3.47	0.45
	Kötü	17	3.40	0.47
Kurum hakkında genel bilgi	Çok İyi	19	3.29	0.65
	Orta üstü	139	3.36	0.69
	Orta	505	3.33	0.71
	Kötü	17	3.06	0.43
Yönetim kalitesi	Çok İyi	19	3.87	0.61
	Orta üstü	139	3.68	0.55
	Orta	505	3.77	0.56
	Kötü	17	3.79	0.54
Ürün ve hizmetler	Çok İyi	19	2.72	1.23
	Orta üstü	139	2.58	0.98
	Orta	505	2.66	1.07
	Kötü	17	2.04	1.24
Liderlik	Çok İyi	19	3.86	0.58
	Orta üstü	139	3.70	0.45
	Orta	505	3.69	0.49
	Kötü	17	3.72	0.65
Farklılık	Çok İyi	19	3.62	0.78
	Orta üstü	139	3.37	0.62
	Orta	505	3.38	0.59
	Kötü	17	3.59	0.83
Güvenilirlik	Çok İyi	19	3.43	0.85
	Orta üstü	139	3.55	0.61
	Orta	505	3.59	0.64
	Kötü	17	3.49	0.66
Sosyal sorumluluk	Çok İyi	19	3.74	0.75
	Orta üstü	139	3.51	0.61
	Orta	505	3.58	0.64
	Kötü	17	3.57	0.83

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algıları ile ekonomik durum değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak amacı ile Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.31’de verilmiştir.

Tablo 4.31.

Araştırmaya Katılanların Ekonomik Durumlarına Göre Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p
Kurumsal itibar	Gruplar arası	.422	3	.141	.718	.541
	Grup içi	132.505	676	.196		
	Toplam	132.927	679			
Kurum hakkında genel bilgi	Gruplar arası	1.413	3	.471	.968	.407
	Grup içi	329.057	676	.487		
	Toplam	330.470	679			
Yönetim kalitesi	Gruplar arası	1.266	3	.422	1.362	.253
	Grup içi	209.466	676	.310		
	Toplam	210.732	679			
Ürün ve hizmetler	Gruplar arası	7.016	3	2.339	2.084	.101
	Grup içi	758.534	676	1.122		
	Toplam	765.550	679			
Liderlik	Gruplar arası	.468	3	.156	.648	.585
	Grup içi	162.854	676	.241		
	Toplam	163.322	679			
Farklılık	Gruplar arası	1.712	3	.571	1.531	.205
	Grup içi	252.058	676	.373		
	Toplam	253.770	679			
Güvenilirlik	Gruplar arası	.755	3	.252	.607	.610
	Grup içi	280.170	676	.414		
	Toplam	280.925	679			
Sosyal sorumluluk	Gruplar arası	.980	3	.327	.797	.496
	Grup içi	276.975	676	.410		
	Toplam	277.945	679			

*p<.05

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar [$F_{(3-676)}=.718$, $p=.541$], kurum hakkında genel bilgi [$F_{(3-676)}=.968$, $p=.407$], yönetim kalitesi [$F_{(3-676)}=1.362$, $p=.253$], ürün ve hizmetler [$F_{(3-676)}=2.084$, $p=.101$], liderlik [$F_{(3-676)}=.648$, $p=.585$], farklılık [$F_{(3-676)}=1.531$, $p=.205$], güvenilirlik [$F_{(3-676)}=.607$, $p=.610$] ve sosyal sorumluluk [$F_{(3-676)}=.797$, $p=.496$] algılarının ekonomik durum değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

4.4.7. Bölüm Seçme Kararı Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algılarının bölüm seçme kararı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4.32’de verilmiştir.

Tablo 4.32.

Araştırmaya Katılanların Kurumsal İtibar Algılarının Bölüm Seçme Kararı Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Kendi isteğimle N=523		Başkalarının etkisiyle N=157		t	p
	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss		
Kurumsal itibar	3.48	0.45	3.41	0.40	1.733	.051
Kurum hakkında genel bilgi	3.33	0.71	3.32	0.65	.204	.148
Yönetim kalitesi	3.78	0.57	3.69	0.52	1.768	.126
Ürün ve hizmetler	2.64	1.06	2.61	1.08	.340	.964
Liderlik	3.70	0.49	3.70	0.48	.138	.354
Farklılık	3.40	0.64	3.36	0.52	.820	.003*
Güvenilirlik	3.61	0.65	3.46	0.62	2.561	.072
Sosyal sorumluluk	3.59	0.65	3.48	0.60	1.958	.073

*p<.05, Sd:678

Tablo 4.32 incelendiğinde, öğretmen adaylarının kurumsal itibar [$t_{(678)}=1.733$, $p=.051$], kurum hakkında genel bilgi [$t_{(678)}=.204$, $p=.148$], yönetim kalitesi [$t_{(678)}=1.768$, $p=.126$], ürün ve hizmetler [$t_{(678)}=.340$, $p=.964$], liderlik [$t_{(678)}=.138$, $p=.354$], güvenilirlik [$t_{(678)}=2.561$, $p=.072$], sosyal sorumluluk [$t_{(678)}=1.958$, $p=.073$] algılarının bölüm seçme kararı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının farklılık alt boyutunda kurumsal itibar algılarının bölüm seçme kararı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$t_{(678)}=.820$, $p=.003$]. Buna göre; kendi isteğiyle bölümünü seçen öğrencilerin farklılık boyutunda kurumsal itibar algısı başkalarının etkisiyle bölümünü seçenlere göre daha olumlu olduğu saptanmıştır.

4.4.8. Öğretim Elemanlarıyla İlişki Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algılarının öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine ilişkin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.33’te verilmiştir.

Tablo 4.33.

Araştırmaya Katılanların Kurumsal İtibar Algılarının Öğretim Elemanlarıyla İlişki Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Öğretim Elemanlarıyla İlişki	N	\bar{X}	Ss
Kurumsal itibar	1. Çok iyi	121	3.64	0.51
	2. Orta düzeyde	412	3.45	0.43
	3. Zayıf	147	3.34	0.36
Kurum hakkında genel bilgi	1. Çok iyi	121	3.40	0.78
	2. Orta düzeyde	412	3.36	0.67
	3. Zayıf	147	3.20	0.70
Yönetim kalitesi	1. Çok iyi	121	3.87	0.63
	2. Orta düzeyde	412	3.74	0.55
	3. Zayıf	147	3.72	0.50
Ürün ve hizmetler	1. Çok iyi	121	2.88	1.15
	2. Orta düzeyde	412	2.68	1.01
	3. Zayıf	147	2.28	1.05
Liderlik	1. Çok iyi	121	3.81	0.53
	2. Orta düzeyde	412	3.66	0.48
	3. Zayıf	147	3.72	0.48
Farklılık	1. Çok iyi	121	3.63	0.66
	2. Orta düzeyde	412	3.36	0.59
	3. Zayıf	147	3.29	0.58
Güvenilirlik	1. Çok iyi	121	3.82	0.68
	2. Orta düzeyde	412	3.58	0.64
	3. Zayıf	147	3.37	0.56
Sosyal sorumluluk	1. Çok iyi	121	3.74	0.73
	2. Orta düzeyde	412	3.56	0.63
	3. Zayıf	147	3.45	0.55

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algıları ile öğretim elemanlarıyla ilişki değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak amacı ile Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.34'te verilmiştir.

Tablo 4.34.

Araştırmaya Katılanların Öğretim Elemanlarıyla İlişki Düzeylerine Göre Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Kurumsal itibar	Gruplar arası	6.058	2	3.029	16.662	.000*	1-2, 1-3, 2-3
	Grup içi	126.869	677	.187			
	Toplam	132.927	679				
Kurum hakkında genel bilgi	Gruplar arası	3.673	2	1.836	3.805	.023*	1-3, 2-3
	Grup içi	326.797	677	.483			
	Toplam	330.470	679				
Yönetim kalitesi	Gruplar arası	1.827	2	.913	2.960	.052	-
	Grup içi	208.905	677	.309			
	Toplam	210.732	679				
Ürün ve hizmetler	Gruplar arası	26.358	2	13.179	12.070	.000*	1-3, 2-3
	Grup içi	739.192	677	1.092			
	Toplam	765.550	679				

Tablo 4.34 (Devamı)

Liderlik	Gruplar arası	2.155	2	1.078	4.527	.011*	1-2
	Grup içi	161.166	677	.238			
	Toplam	163.322	679				
Farklılık	Gruplar arası	8.887	2	4.444	12.285	.000*	1-2, 1-3
	Grup içi	244.883	677	.362			
	Toplam	253.770	679				
Güvenilirlik	Gruplar arası	13.636	2	6.818	17.269	.000*	1-2, 1-3, 2-3
	Grup içi	267.289	677	.395			
	Toplam	280.925	679				
Sosyal sorumluluk	Gruplar arası	5.638	2	2.819	7.009	.001*	1-2, 1-3
	Grup içi	272.307	677	.402			
	Toplam	277.945	679				

*p<.05

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algılarının öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=16.662$, $p=.000$]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, öğretim elemanlarıyla ilişkisi çok iyi ($\bar{x}=3.64$) olan öğrencilerin kurumsal itibar algılarının öğretim elemanlarıyla ilişkisi orta düzeyde ($\bar{x}=3.45$) ve zayıf ($\bar{x}=3.34$) olan öğrencilerden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının kurum hakkında genel bilgi alt boyutunda kurumsal itibar algılarının öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=3.805$, $p=.023$]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, öğretim elemanlarıyla ilişkisi çok iyi ($\bar{x}=3.40$) ve orta düzeyde ($\bar{x}=3.36$) olan öğrencilerin kurum hakkında genel bilgilerinin öğretim elemanlarıyla ilişkisi zayıf ($\bar{x}=3.20$) olan öğrencilerden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının yönetim kalitesi alt boyutunda kurumsal itibar algılarının öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=2.960$, $p=.052$].

Öğretmen adaylarının ürün ve hizmetler alt boyutunda kurumsal itibar algılarının öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=12.070$, $p=.000$]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, öğretim elemanlarıyla ilişkisi çok iyi ($\bar{x}=2.88$) ve orta düzeyde ($\bar{x}=2.68$) olan öğrencilerin ürün ve hizmetler boyutunda kurumsal itibar algılarının öğretim elemanlarıyla ilişkisi zayıf ($\bar{x}=2.28$) olan öğrencilerden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının liderlik alt boyutunda kurumsal itibar algılarının öğretim elemanlarıyla değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=4.527$, $p=.011$]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, öğretim elemanlarıyla ilişkisi çok iyi ($\bar{x}=3.81$) olan öğrencilerin liderlik alt boyutunda kurumsal itibar algılarının öğretim elemanlarıyla ilişkisi orta düzeyde ($\bar{x}=3.66$) olan öğrencilerden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının farklılık alt boyutunda kurumsal itibar algılarının öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=12.285$, $p=.000$]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, öğretim elemanlarıyla ilişkisi çok iyi ($\bar{x}=3.63$) olan öğrencilerin farklılık boyutunda kurumsal itibar algılarının öğretim elemanlarıyla ilişkisi orta düzeyde ($\bar{x}=3.36$) ve zayıf ($\bar{x}=3.29$) olan öğrencilerden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının güvenilirlik alt boyutunda kurumsal itibar algılarının öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=17.269$, $p=.000$]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, öğretim elemanlarıyla ilişkisi çok iyi ($\bar{x}=3.82$) olan öğrencilerin güvenilirlik boyutunda kurumsal itibar algılarının öğretim elemanlarıyla ilişkisi orta düzeyde ($\bar{x}=3.58$) ve zayıf ($\bar{x}=3.37$) olan öğrencilerden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının sosyal sorumluluk alt boyutunda kurumsal itibar algılarının öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=7.009$, $p=.001$]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, öğretim elemanlarıyla ilişkisi çok iyi ($\bar{x}=3.74$) olan öğrencilerin sosyal sorumluluk boyutunda kurumsal itibar algılarının öğretim elemanlarıyla ilişkisi orta düzeyde ($\bar{x}=3.56$) ve zayıf ($\bar{x}=3.45$) olan öğrencilerden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde, Işık (2011) ve Çillioğlu (2010)'nun araştırmalarında ulaştığı sonuçlar bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Işık (2011) tarafından yapılan çalışmada, kurumsal itibar boyutları açısından, üniversite

öğrencilerinin, öğrenim gördükleri üniversiteyi tercih etmelerinde eğitim ve kurum çalışanlarının önemli bir etken olduğu sonucuna varılmıştır. Çillioğlu (2010) Anadolu Üniversitesi'nin kurumsal itibarını ölçmeye yönelik yaptığı çalışmada üniversitenin güçlü bir itibara sahip olmasında öğretim elemanlarının katkısının son derece önemli olduğu sonucuna varmıştır.

4.4.9. Sınıf Arkadaşlarıyla İlişki Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algılarının sınıf arkadaşlarıyla ilişki değişkenine ilişkin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.35'te verilmiştir.

Tablo 4.35.

Araştırmaya Katılanların Kurumsal İtibar Algılarının Sınıf Arkadaşlarıyla İlişki Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Sınıf Arkadaşlarıyla İlişki	N	\bar{X}	Ss
Kurumsal itibar	1. Çok iyi	276	3.50	0.46
	2. Orta düzeyde	351	3.44	0.44
	3. Zayıf	53	3.38	0.33
Kurum hakkında genel bilgi	1. Çok iyi	276	3.38	0.73
	2. Orta düzeyde	351	3.31	0.67
	3. Zayıf	53	3.22	0.72
Yönetim kalitesi	1. Çok iyi	276	3.79	0.55
	2. Orta düzeyde	351	3.73	0.56
	3. Zayıf	53	3.75	0.53
Ürün ve hizmetler	1. Çok iyi	276	2.66	1.08
	2. Orta düzeyde	351	2.65	1.04
	3. Zayıf	53	2.35	1.11
Liderlik	1. Çok iyi	276	3.72	0.49
	2. Orta düzeyde	351	3.68	0.49
	3. Zayıf	53	3.74	0.44
Farklılık	1. Çok iyi	276	3.44	0.63
	2. Orta düzeyde	351	3.34	0.58
	3. Zayıf	53	3.50	0.69
Güvenilirlik	1. Çok iyi	276	3.63	0.67
	2. Orta düzeyde	351	3.57	0.64
	3. Zayıf	53	3.33	0.45
Sosyal sorumluluk	1. Çok iyi	276	3.62	0.66
	2. Orta düzeyde	351	3.55	0.64
	3. Zayıf	53	3.42	0.52

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algıları ile sınıf arkadaşlarıyla ilişki değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak amacı ile Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.36'da verilmiştir.

Tablo 4.36.

Araştırmaya Katılanların Sınıf Arkadaşlarıyla İlişki Düzeylerine Göre Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Kurumsal İtibar	Gruplar arası	.974	2	.487	2.498	.083	-
	Grup içi	131.953	677	.195			
	Toplam	132.927	679				
Kurum hakkında genel bilgi	Gruplar arası	1.442	2	.721	1.483	.228	-
	Grup içi	329.028	677	.486			
	Toplam	330.470	679				
Yönetim kalitesi	Gruplar arası	.733	2	.366	1.181	.308	-
	Grup içi	209.999	677	.310			
	Toplam	210.732	679				
Ürün ve hizmetler	Gruplar arası	4.653	2	2.326	2.070	.127	-
	Grup içi	760.897	677	1.124			
	Toplam	765.550	679				
Liderlik	Gruplar arası	.365	2	.183	.759	.469	-
	Grup içi	162.956	677	.241			
	Toplam	163.322	679				
Farklılık	Gruplar arası	2.534	2	1.267	3.414	.033*	2-3
	Grup içi	251.237	677	.371			
	Toplam	253.770	679				
Güvenilirlik	Gruplar arası	4.009	2	2.005	4.901	.008*	1-3, 2-3
	Grup içi	276.916	677	.409			
	Toplam	280.925	679				
Sosyal sorumluluk	Gruplar arası	1.872	2	.936	2.296	.101	-
	Grup içi	276.073	677	.408			
	Toplam	277.945	679				

*p<.05

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar [$F_{(2-677)}=2.498$, $p=.083$], kurum hakkında genel bilgi [$F_{(2-677)}=1.483$, $p=.228$], yönetim kalitesi [$F_{(2-677)}=1.181$, $p=.308$], ürün ve hizmetler [$F_{(2-677)}=2.070$, $p=.127$], liderlik [$F_{(2-677)}=.759$, $p=.469$] ve sosyal sorumluluk [$F_{(2-677)}=2.296$, $p=.101$] algılarının sınıf arkadaşlarıyla ilişki değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının farklılık alt boyutunda kurumsal itibar algılarının sınıf arkadaşlarıyla ilişki değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=3.414$, $p=.033$]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, sınıf arkadaşlarıyla ilişkisi zayıf ($\bar{x}=3.50$) olan öğrencilerin farklılık boyutunda kurumsal itibar algılarının sınıf arkadaşlarıyla ilişkisi orta düzeyde ($\bar{x}=3.34$) olan öğrencilerden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının güvenilirlik alt boyutunda kurumsal itibar algılarının sınıf arkadaşlarıyla ilişki değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=4.901$, $p=.008$]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, sınıf arkadaşlarıyla ilişkisi çok iyi ($\bar{x}=3.62$) ve orta düzeyde ($\bar{x}=3.55$) olan öğrencilerin güvenilirlik boyutunda kurumsal itibar algılarının sınıf arkadaşlarıyla ilişkisi zayıf ($\bar{x}=3.42$) olan öğrencilerden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

4.4.10. Sosyal Etkinliklere Katılım Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algılarının sosyal etkinliklere katılım değişkenine ilişkin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.37’de verilmiştir.

Tablo 4.37.

Araştırmaya Katılanların Kurumsal İtibar Algılarının Sosyal Etkinliklere Katılım Değişkenine İlişkin Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Sosyal Etkinliklere Katılım	N	\bar{X}	Ss
Kurumsal itibar	1. Her zaman katılıyorum	73	3.54	0.45
	2. Ara sıra katılıyorum	437	3.46	0.45
	3. Hiç katılmam	170	3.42	0.42
Kurum hakkında genel bilgi	1. Her zaman katılıyorum	73	3.31	0.66
	2. Ara sıra katılıyorum	437	3.34	0.71
	3. Hiç katılmam	170	3.32	0.69
Yönetim kalitesi	1. Her zaman katılıyorum	73	3.79	0.54
	2. Ara sıra katılıyorum	437	3.76	0.56
	3. Hiç katılmam	170	3.72	0.55
Ürün ve hizmetler	1. Her zaman katılıyorum	73	2.78	1.16
	2. Ara sıra katılıyorum	437	2.66	1.06
	3. Hiç katılmam	170	2.50	1.02
Liderlik	1. Her zaman katılıyorum	73	3.74	0.54
	2. Ara sıra katılıyorum	437	3.69	0.49
	3. Hiç katılmam	170	3.73	0.48
Farklılık	1. Her zaman katılıyorum	73	3.54	0.61
	2. Ara sıra katılıyorum	437	3.37	0.61
	3. Hiç katılmam	170	3.39	0.60
Güvenilirlik	1. Her zaman katılıyorum	73	3.71	0.67
	2. Ara sıra katılıyorum	437	3.59	0.64
	3. Hiç katılmam	170	3.49	0.63
Sosyal sorumluluk	1. Her zaman katılıyorum	73	3.63	0.66
	2. Ara sıra katılıyorum	437	3.58	0.63
	3. Hiç katılmam	170	3.51	0.64

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algıları ile sosyal etkinliklere katılım değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak amacı ile Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.38’de verilmiştir.

Tablo 4.38.

Araştırmaya Katılanların Sosyal Etkinliklere Katılım Sıklıklarına Göre Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki Farka İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Kurumsal itibar	Gruplar arası	.801	2	.401	2.052	.129	-
	Grup içi	132.126	677	.195			
	Toplam	132.927	679				
Kurum hakkında genel bilgi	Gruplar arası	.073	2	.036	.075	.928	-
	Grup içi	330.397	677	.488			
	Toplam	330.470	679				
Yönetim kalitesi	Gruplar arası	.322	2	.161	.517	.596	-
	Grup içi	210.410	677	.311			
	Toplam	210.732	679				
Ürün ve hizmetler	Gruplar arası	4.960	2	2.480	2.207	.111	-
	Grup içi	760.590	677	1.123			
	Toplam	765.550	679				
Liderlik	Gruplar arası	.285	2	.143	.592	.554	-
	Grup içi	163.037	677	.241			
	Toplam	163.322	679				
Farklılık	Gruplar arası	1.831	2	.916	2.460	.086	-
	Grup içi	251.939	677	.372			
	Toplam	253.770	679				
Güvenilirlik	Gruplar arası	2.536	2	1.268	3.084	.046*	1-3
	Grup içi	278.389	677	.411			
	Toplam	280.925	679				
Sosyal sorumluluk	Gruplar arası	1.053	2	.526	1.287	.277	-
	Grup içi	276.892	677	.409			
	Toplam	277.945	679				

*p<.05

Öğretmen adaylarının kurumsal itibar [$F_{(2-677)}=2.052$, $p=.129$], kurum hakkında genel bilgi [$F_{(2-677)}=.075$, $p=.928$], yönetim kalitesi [$F_{(2-677)}=.517$, $p=.596$], ürün ve hizmetler [$F_{(2-677)}=2.207$, $p=.111$], liderlik [$F_{(2-677)}=.592$, $p=.554$], farklılık [$F_{(2-677)}=2.460$, $p=.086$] ve sosyal sorumluluk [$F_{(2-677)}=1.287$, $p=.277$] algılarının sosyal etkinliklere katılım değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının güvenilirlik alt boyutunda kurumsal itibar algılarının sosyal etkinliklere katılım değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(2-677)}=3.084$, $p=.046$]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, sosyal

etkinliklere her zaman katılan ($\bar{x}=3.71$) öğrencilerin güvenilirlik alt boyutunda kurumsal itibar algılarının hiç katılmayan ($\bar{x}=3.49$) öğrencilerden daha olumlu olduğu saptanmıştır.

4.5. Öğretmen Adaylarının Okula Yabancılaşma Düzeyleri ile Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri ile kurumsal itibar algıları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesine yönelik olarak yapılan Pearson çarpım momentler korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.39’da verilmiştir.

Tablo 4.39.

Araştırmaya Katılanların Okula Yabancılaşma Düzeyleri ile Kurumsal İtibar Algıları Arasındaki Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		Okula yabancılaşma	Anlamsızlık	Güçsüzlük	Sosyal uzaklık
Kurumsal itibar	r	-0.311**	-0.318**	-0.272**	-0.198**
	p	.000	.000	.000	.000
	n	680	680	680	680
Kurum hakkında genel bilgi	r	-0.070	-0.055	-0.040	-0.078*
	p	.069	.150	.298	.041
	n	680	680	680	680
Yönetim kalitesi	r	-0.143**	-0.135**	-0.124**	-0.103**
	p	.000	.000	.001	.007
	n	680	680	680	680
Ürün ve hizmetler	r	-0.299**	-0.354**	-0.256**	-0.150**
	p	.000	.000	.000	.000
	n	680	680	680	680
Liderlik	r	-0.107**	-0.070	-0.150**	-0.056
	p	.005	.069	.000	.146
	n	680	680	680	680
Farklılık	r	-0.054	-0.054	-0.026	-0.054
	p	.163	.161	.500	.160
	n	680	680	680	680
Güvenilirlik	r	-0.408**	-0.422**	-0.349**	-0.262**
	p	.000	.000	.000	.000
	n	680	680	680	680
Sosyal sorumluluk	r	-0.265**	-0.255**	-0.237**	-0.179**
	p	.000	.000	.000	.000
	n	680	680	680	680

**p < 0.01, *p < 0.05

Tablo 4.39’da görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri ile kurumsal itibar algıları arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısı $r = -0.311$ olduğundan, söz konusu iki değişken arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre okula yabancılaşma düzeyi arttıkça kurumsal itibar algısının azaldığı, okula yabancılaşma düzeyi azaldıkça kurumsal itibar algısının arttığı söylenebilir.

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri ile kurum hakkında genel bilgi algıları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($r=-0.070$, $p>.01$).

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri ile yönetim kalitesi algıları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.143$, $p<.01$). Elde edilen bulgulara göre, okula yabancılaşma düzeyi azaldıkça yönetim kalitesi algısı artmaktadır.

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri ile ürün ve hizmetler boyutundaki kurumsal itibar algıları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.299$, $p<.01$). Bu sonuca göre, okula yabancılaşma düzeyi azaldıkça ürün ve hizmetler konusundaki kurumsal itibar algısı artmaktadır.

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri ile liderlik boyutundaki kurumsal itibar algıları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.107$, $p<.01$). Bu sonuca göre, liderlik konusundaki kurumsal itibar algısı arttıkça okula yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri ile farklılık alt boyutundaki kurumsal itibar algıları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($r=-0.054$, $p>.01$).

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri ile güvenilirlik alt boyutundaki kurumsal itibar algıları arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.408$, $p<.01$). Bu sonuca göre, kuruma olan güven arttıkça okula yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri ile sosyal sorumluluk boyutundaki kurumsal itibar algıları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.265$, $p<.01$). Bu sonuca göre, sosyal sorumluluk konusundaki kurumsal itibar algısı arttıkça okula yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının anlamsızlık boyutundaki yabancılaşma düzeyleri ile kurumsal itibar algıları arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.318$, $p<.01$). Bu sonuca göre, kurumsal itibar algısı arttıkça anlamsızlık boyutunda yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının anlamsızlık boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile kurum hakkında genel bilgi algıları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($r=-0.055$, $p>.01$).

Öğretmen adaylarının anlamsızlık boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile yönetim kalitesi algıları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.135$, $p<.01$). Bu sonuca göre, yönetim kalitesi konusundaki algı arttıkça anlamsızlık boyutunda yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının anlamsızlık boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile ürün ve hizmetler boyutundaki kurumsal itibar algıları arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.354$, $p<.01$). Bu sonuca göre, ürün ve hizmetler konusundaki kurumsal itibar algısı arttıkça anlamsızlık boyutunda yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının anlamsızlık boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile liderlik boyutundaki kurumsal itibar algıları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($r=-0.070$, $p>.01$).

Öğretmen adaylarının anlamsızlık boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile farklılık boyutundaki kurumsal itibar algıları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($r=-0.054$, $p>.01$).

Öğretmen adaylarının anlamsızlık boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile güvenilirlik algıları arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.422$, $p<.01$). Bu sonuca göre kuruma olan güven arttıkça anlamsızlık boyutunda yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının anlamsızlık boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile sosyal sorumluluk boyutunda kurumsal itibar algıları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.255$, $p<.01$). Bu sonuca göre sosyal sorumluluk boyutunda kurumsal itibar algısı arttıkça anlamsızlık boyutunda yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının güçsüzlük alt boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile kurumsal itibar algıları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.272$, $p<.01$). Bu sonuca göre kurumsal itibar algısı arttıkça güçsüzlük boyutunda yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının güçsüzlük boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile kurum hakkında genel bilgi algıları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($r=-0.040$, $p>.01$).

Öğretmen adaylarının güçsüzlük boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile yönetim kalitesi algıları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.124$, $p<.01$). Bu sonuca göre, yönetim kalitesi konusundaki algı arttıkça güçsüzlük boyutunda yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının güçsüzlük boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile ürün ve hizmetler boyutundaki kurumsal itibar algıları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.256$, $p<.01$). Bu sonuca göre, ürün ve hizmetler konusundaki kurumsal itibar algısı arttıkça güçsüzlük boyutunda yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının güçsüzlük boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile liderlik boyutundaki kurumsal itibar algıları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.150$, $p<.01$). Bu sonuca göre, liderlik boyutunda kurumsal itibar algısı arttıkça güçsüzlük boyutunda yabancılaşma düzeyi artmaktadır.

Öğretmen adaylarının güçsüzlük boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile farklılık boyutundaki kurumsal itibar algıları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($r=-0.026$, $p>.01$).

Öğretmen adaylarının güçsüzlük boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile güvenilirlik algıları arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.349$, $p<.01$). Bu sonuca göre kuruma olan güven arttıkça güçsüzlük boyutunda yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının güçsüzlük boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile sosyal sorumluluk boyutunda kurumsal itibar algıları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.237$, $p<.01$). Bu sonuca göre sosyal sorumluluk

boyutunda kurumsal itibar algısı arttıkça güçsüzlük boyutunda yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının sosyal uzaklık boyutundaki yabancılaşma düzeyleri ile kurumsal itibar algıları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.198$, $p<.01$). Bu sonuca göre, kurumsal itibar algısı arttıkça sosyal uzaklık boyutunda yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının sosyal uzaklık boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile kurum hakkında genel bilgi algıları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.078$, $p<.05$). Diğer bir deyişle, kurum hakkında genel bilgi algısı arttıkça, sosyal uzaklık algısı azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının sosyal uzaklık boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile yönetim kalitesi algıları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.103$, $p<.01$). Bu sonuca göre, yönetim kalitesi konusundaki algı arttıkça sosyal uzaklık boyutunda yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının sosyal uzaklık boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile ürün ve hizmetler boyutundaki kurumsal itibar algıları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.150$, $p<.01$). Bu sonuca göre, ürün ve hizmetler konusundaki kurumsal itibar algısı arttıkça sosyal uzaklık boyutunda yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının sosyal uzaklık boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile liderlik boyutundaki kurumsal itibar algıları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($r=-0.056$, $p>.01$).

Öğretmen adaylarının sosyal uzaklık boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile farklılık boyutundaki kurumsal itibar algıları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($r=-0.054$, $p>.01$).

Öğretmen adaylarının sosyal uzaklık boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile güvenilirlik algıları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.262$, $p<.01$). Bu sonuca göre kuruma olan güven arttıkça sosyal uzaklık boyutunda yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

Öğretmen adaylarının sosyal uzaklık boyutunda yabancılaşma düzeyleri ile sosyal sorumluluk boyutunda kurumsal itibar algıları arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=-0.179$, $p<.01$). Bu sonuca göre sosyal sorumluluk boyutunda kurumsal itibar algısı arttıkça sosyal uzaklık boyutunda yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

Bu konuda yapılan benzer çalışmalar incelendiğinde, Sung ve Yang(2009)'ın ulaştıkları araştırma sonuçlarının bu araştırmanın bulgularını destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Sung ve Yang (2009) 1642 üniversite öğrencisine anket uygulamış ve öğrenci-üniversite ilişkileri ve üniversitelerin itibarı üzerine bir çalışma yapmışlardır. Araştırmanın sonucunda, okula yabancılaşmanın önemli etkenlerinden biri olan üniversite-öğrenci ilişkileri ile üniversitenin itibarı arasında yakın bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca hem ilişkinin hem de itibarın öğrenci davranışlarının güçlü belirleyicileri olduğu ortaya çıkmıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

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

5.1. Sonuç

Bu araştırmada, öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerini ve kurumsal itibar algılarını tespit etmek, öğretmen adaylarının yabancılaşma düzeyleri ve kurumsal itibar algıları ile cinsiyet, bölüm, sınıf, akademik başarı, yaş, ekonomik durum, bölüm seçme kararı, öğretim elemanlarıyla ilişki, sınıf arkadaşlarıyla ilişki ve sosyal etkinliklere katılım değişkenleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek, öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri ile kurumsal itibar algıları arasında ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaçla, yapılan analizler sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Araştırma katılan öğretmen adaylarının okula yabancılaşma ve anlamsızlık, güçsüzlük, sosyal uzaklık alt boyutlarındaki yabancılaşma düzeyleri *biraz katılıyorum* düzeyinde bulunmuştur.
- Öğretmen adaylarının ürün ve hizmetler boyutu dışındaki kurumsal itibar ve kurum hakkında genel bilgi, yönetim kalitesi, liderlik, farklılık, güvenilirlik, sosyal sorumluluk alt boyutlarındaki itibar algıları *çok katılıyorum* düzeyinde bulunmuştur. Başka bir deyişle, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri fakülteye ilişkin kurumsal itibar algıları oldukça olumludur.
- Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri akademik başarıya, ekonomik duruma göre farklılaşmazken, cinsiyete, bölüme, sınıfa, yaşa, bölüm seçme kararına, öğretim elemanlarıyla ilişkiye, sınıf arkadaşlarıyla ilişkiye, sosyal etkinliklere katılıma göre anlamlı farklılaşmaktadır. Başka bir deyişle, öğretmen adaylarının

cinsiyetleri, öğrenim gördükleri bölüm, sınıf düzeyleri, yaşları, okudukları bölümü seçme kararları, öğretim elemanlarıyla ve sınıf arkadaşlarıyla olan ilişki düzeyleri, sosyal etkinliklere katılım sıklıkları okula yabancılaşma düzeylerini etkileyen faktörlerdir.

- Öğretmen adaylarının anlamsızlık boyutundaki yabancılaşma düzeyleri akademik başarıya, ekonomik duruma göre farklılaşmazken, cinsiyete, bölüme, sınıfa, yaşa, bölüm seçme kararına, öğretim elemanlarıyla ilişkiye, sınıf arkadaşlarıyla ilişkiye, sosyal etkinliklere katılıma göre anlamlı farklılaşmaktadır. Bu sonuca göre, okulun öğretmen adaylarına anlamsız gelme düzeyini öğretmen adaylarının cinsiyetleri, okudukları bölümler, sınıf düzeyleri, yaşları, okudukları bölümü seçme kararları, öğretim elemanlarıyla ve sınıf arkadaşlarıyla ilişkileri, sosyal etkinliklere katılım sıklıkları etkilemektedir.

- Öğretmen adaylarının güçsüzlük boyutundaki yabancılaşma düzeyleri akademik başarıya, ekonomik duruma göre farklılaşmazken, cinsiyete, bölüme, sınıfa, yaşa, bölüm seçme kararına, öğretim elemanlarıyla ilişkiye, sınıf arkadaşlarıyla ilişkiye, sosyal etkinliklere katılıma göre anlamlı farklılaşmaktadır. Başka bir ifade ile, öğretmen adaylarının cinsiyetleri, okudukları bölüm, sınıf düzeyleri, yaşları, bölüm seçme kararları, öğretim elemanlarıyla ve sınıf arkadaşlarıyla ilişkileri, sosyal etkinliklere katılım sıklıkları okulları karşısında kendilerini güçsüz hissetmelerine sebep olan etkenlerdir.

- Öğretmen adaylarının sosyal uzaklık boyutundaki yabancılaşma düzeyleri cinsiyete, sınıfa, akademik başarıya, yaşa, ekonomik duruma göre farklılaşmazken, bölüme, bölüm seçme kararına, öğretim elemanlarıyla ilişkiye, sınıf arkadaşlarıyla ilişkiye, sosyal etkinliklere katılıma göre anlamlı farklılaşmaktadır. Toplumdan uzaklaşma olarak da nitelendirilebilen sosyal uzaklık algısı öğretmen adaylarının okudukları bölümlere, bölüm seçme kararlarına, öğretim elemanlarıyla ve sınıf arkadaşlarıyla ilişkilerine, sosyal etkinliklere katılım sıklıklarına göre değişmektedir.

- Öğretmen adaylarının kurumsal itibar algıları cinsiyete, akademik başarıya, yaşa, ekonomik duruma, bölüm seçme kararına, sınıf arkadaşlarıyla ilişkiye, sosyal etkinliklere katılıma göre farklılaşmazken, bölüme, sınıfa, öğretim elemanlarıyla ilişkiye göre anlamlı farklılaşmaktadır. Başka bir deyişle, öğretmen adaylarının

okudukları bölümler, sınıf düzeyleri, öğretim elemanlarıyla ilişkileri okullarına karşı algıladıkları kurumsal itibarı etkilemektedir.

- Öğretmen adaylarının kurum hakkında genel bilgi boyutundaki kurumsal itibar algıları bölüme, sınıfa, akademik başarıya, ekonomik duruma, bölüm seçme kararına, öğretim elemanlarıyla ilişkiye, sınıf arkadaşlarıyla ilişkiye, sosyal etkinliklere katılıma göre farklılaşmazken, yaşa ve öğretim elemanlarıyla ilişkiye göre anlamlı farklılaşmaktadır. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri okulları hakkındaki genel bilgileri yaşlarına ve öğretim elemanlarıyla olan ilişkilerine göre değişmektedir.

- Öğretmen adaylarının yönetim kalitesi boyutundaki kurumsal itibar algıları cinsiyete, akademik başarıya, yaşa, ekonomik duruma, bölüm seçme kararına, öğretim elemanlarıyla ilişkiye, sınıf arkadaşlarıyla ilişkiye, sosyal etkinliklere katılıma göre farklılaşmazken bölüme, sınıfa göre anlamlı farklılaşmaktadır. Çeşitli bölüm ve sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarının okullarına ilişkin yönetim kalitesi algıları değişmektedir.

- Öğretmen adaylarının ürün ve hizmetler boyutundaki kurumsal itibar algıları cinsiyete, akademik başarıya, ekonomik duruma, bölüm seçme kararına, sınıf arkadaşlarıyla ilişkiye, sosyal etkinliklere katılıma göre farklılaşmazken bölüme, sınıfa, yaşa, öğretim elemanlarıyla ilişkiye göre anlamlı farklılaşmaktadır. Başka bir ifade ile okulun ürün ve hizmetlerine yönelik algılar, öğretmen adaylarının okudukları bölümlere, sınıf düzeylerine, yaşlarına, öğretim elemanlarıyla ilişki düzeylerine göre değişmektedir.

- Öğretmen adaylarının liderlik boyutundaki kurumsal itibar algıları cinsiyete, akademik başarıya, yaşa, ekonomik duruma, bölüm seçme kararına, sınıf arkadaşlarıyla ilişkiye, sosyal etkinliklere katılıma göre farklılaşmazken bölüme, sınıfa, öğretim elemanlarıyla ilişkiye göre anlamlı farklılaşmaktadır. Öğretmen adaylarının okullarını eğitim alanında lider olarak görmelerinde, okudukları bölüm, sınıf düzeyleri, öğretim elemanlarıyla ilişki düzeyleri etkili olmaktadır.

- Öğretmen adaylarının farklılık boyutundaki kurumsal itibar algıları cinsiyete, sınıfa, akademik başarıya, yaşa, akademik başarıya, ekonomik duruma, sosyal etkinliklere katılıma göre farklılaşmazken bölüme, bölüm seçme kararına, öğretim elemanlarıyla ilişkiye, sınıf arkadaşlarıyla ilişkiye göre anlamlı farklılaşmaktadır.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri fakültelerini diğer fakültelerden ve diğer üniversitelerin eğitim fakültelerinden farklı algılamalarında okudukları bölümün, bölüm seçme kararlarının, öğretim elemanlarıyla ve sınıf arkadaşlarıyla ilişkilerinin etkili olduğu görülmektedir.

- Öğretmen adaylarının güvenilirlik boyutundaki kurumsal itibar algıları cinsiyete, akademik başarıya, yaşa, ekonomik duruma, bölüm seçme kararına göre farklılaşmazken bölüme, sınıfa, öğretim elemanlarıyla ilişkiye, sınıf arkadaşlarıyla ilişkiye, sosyal etkinliklere katılıma göre anlamlı farklılaşmaktadır. Öğretmen adaylarının kurumlarına karşı hissetmiş oldukları güven duygusu okudukları bölüme, sınıf düzeylerine, öğretim elemanlarıyla ve sınıf arkadaşlarıyla ilişkilerine, sosyal etkinliklere katılım sıklıklarına göre değişkenlik göstermektedir.

- Öğretmen adaylarının sosyal sorumluluk alt boyutundaki kurumsal itibar algıları cinsiyete, akademik başarıya, yaşa, ekonomik duruma, bölüm seçme kararına, sınıf arkadaşlarıyla ilişkiye, sosyal etkinliklere katılıma göre farklılaşmazken, bölüme, sınıfa ve öğretim elemanlarıyla ilişkiye göre anlamlı farklılaşmaktadır. Başka bir ifade ile, öğretmen adaylarının okullarını topluma karşı sorumlu bir kurum olarak görmelerinde okudukları bölüm, sınıf düzeyleri, öğretim elemanlarıyla ilişkileri etkili olmaktadır.

- Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri ile kurumsal itibar algıları arasında orta düzeyde negatif ve anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre; okula yabancılaşma düzeyi arttıkça kurumsal itibar algısı azalmaktadır. Öğretmen adaylarının okudukları fakülteye yönelik kurumsal itibar algıları onların okula yabancılaşmasında orta düzeyde etkili olmaktadır. Kurumlarını itibarlı algılayan öğretmen adaylarının okullarına daha az yabancılaştıkları ve daha bağlı hissettikleri söylenebilir.

5.2. Öneriler

- Eğitim fakültesinde gerçekleştirilen bu araştırma diğer fakültelerde de yapılabilir.

- Okula karşı yabancılaşma duygusu yaşayan öğrencilerle nitel bir çalışmanın yapılması, okula yabancılaşma probleminin nedenlerini daha net ortaya koyabileceği düşünüldüğünden faydalı olabilir.
- Bu çalışma öğrencilerle sınırlıdır. Bu konuda üniversitenin diğer iç ve paydaşları da kapsayacak bir çalışma yapılabilir.
- Yükseköğretim düzeyinde yapılan bu çalışma ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde yapılabilir.
- Akademik örgütlerde kurumsal itibarın yönetiminde kullanılacak iletişim stratejilerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Kurumsal itibarın ve yabancılaşmanın, fakülte çalışanlarının iş doyumuna ve motivasyonuna etkisini araştıran çalışmalar yapılması faydalı olabilir.
- Üniversitelerde öğrenciler için çeşitli sosyal aktivitelere daha fazla yer verilebilir.
- Son sınıflarda okuyan öğrencileri ilgilerini çekebilecek çeşitli kurs, seminer ve aktiviteler düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Ada, Ş. ve Küçükali, R. (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Adams, W. C. (1983). Reputation, size, and student success in Public Administration/Affairs programs. *Public Administration Review*, 43(5), 443-446.
- Akmehmet, D. (2006). *Kurumsal itibar yönetimi ve bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alnıaçık E. ve Alnıaçık, Ü. (2009). Kurumsal itibar ve bölgesel kalkınmadaki önemi. Balıkesir Üniversitesi Burhaniye MYO Bölgesel Kalkınma Kongresi 14-16 Kasım 2009.
- Altıntaş, E. (2005). *Kurumsal itibar ve Anadolu Üniversitesi İ.İ.B.F. örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Alunkal, B. K., Veljkovic, I., Laszewski, G. V. and Amin, K. (2004). Reputation-based grid resource selection. *Preprint*, ANL/MCS-P1127-1203.
- Arastaman, G. (2006). *Ankara ili lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Argüden, Y. (2003). *İtibar yönetimi*. İstanbul: ARGE Danışmanlık Yayınları.
- Aslan, H. (2008). *Endüstri meslek liselerinde kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşma düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ataş, Ö. (2012). *Üniversite öğrencilerinin okula yabancılaşma algısı ve nedenleri (Harran Üniversitesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans semineri, Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Aydın, İ. P. (2002). *İş yaşamında stres*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Ayık, A. (2007). *İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki (Erzurum ili örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- Bademci, V. (2001). *Türkiye'deki okullar ne işe yarar? Türkiye'nin anomi, yabancılaşma, ekonomik büyüme, demokratikleşme sorunlarına çözüm önerisi: TKY temelli bir eğitimde yeniden yapılanma stratejisi*. Ankara: Alp Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel davranış* (3. Baskı). Ankara: Feryal Matbaası.
- Bayhan, V. (1995). *Üniversite gençliğinde anomi ve yabancılaşma*. Yayınlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Bayhan, V. (1997). *Üniversite gençliğinde anomi ve yabancılaşma*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Bayındır, B. (2002). *Ortaöğretim dal öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmaları ile öğretim-öğrenme sürecindeki davranışları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Bekhet, A. K., Elguenidi, M. and Zauszniewski, J. A. (2011). The effects of positive cognitions on the relationship between alienation and resourcefulness in nursing students in Egypt. *Journal of Issues in Mental Health Nursing*, 32, 35-41.
- Bennet, R. and Kottasz, R. (2000). Practitioner perceptions of corporate reputation: An empirical investigation. *Journal of Corporate Communications*, 5(4), 224-235.
- Besler, S. ve Sarıkaya, M. (2008). Kurumsal itibarı yaratmada kurumsal paydaş yönetimi ve medya ile ilişkilerin önemi. 2008 Muhan Sosyal İşletmecilik Konferansı: İşletmecilikte Yeni Gelişmeler ve Fırsatlar, ODTÜ Kuzey Kıbrıs Kampüsü, K.K.T.C.
- Blauner, R. (1972). *Racial oppression in America*. New York: Harper & Row.
- Braddock, J. H., and Hua, L. (2006). Determining the college destination of African American high school seniors: Does college athletic reputation matter?. *The Journal of Negro Education*, 75(3), 532-545.
- Brisette, S. and Power, B. (2005). Reputation management. *Nuclear Plant Journal*, May-June.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Alienation and the four worlds of childhood. *Phi Delta Kappan*, 67, 430-436.
- Brown, M. R. Higgins, K., and Paulsen, K. (2003). Adolescent alienation: What is it and what can educators do about it? *Intervention in School and Clinic*, 39(1), 3-9.
- Bromley, D. B. (2001). Relationships between personal and corporate reputation. *European Journal of Marketing*, 35(3-4), 316-334.

- Brotzen, D. (1999) *The role of reputation in crisis management*. London: Director Publication Ltd.
- Budak, S. (2003). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Kitabevi Yayınları.
- Budd, J. F. (1994). How to manage corporate reputations. *Public Relations Quarterly*, 39(4), 11.
- Burbach, H. J. (1972). The development of a contextual measure of alienation. *The Pacific Sociological Review*, 15(2), 225-234.
- Bursalıoğlu, Z. (2011). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (16. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (7. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Case, J. M. (2008). Alienation and engagement: development of an alternative theoretical framework for understanding student learning. *Journal of Higher Education*, 55, 321-332.
- Çelik, F. (2005). *Ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çiftçi, G. (2009). *İlköğretim okullarının bürokratikleşme düzeyi ile öğrenci yabancılaşması arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Çillioğlu, A. (2010). *İç ve dış paydaşların değerlendirmelerine göre Anadolu Üniversitesi'nin kurumsal itibarı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Demirer, T. ve Özbudun, S. (1998). *Yabancılaşma*. Ankara: Öteki Yayınevi.
- Demir, T. (1999). *Marx'ta ve Marcuse'de praxis ve yabancılaşma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Duru, E. (1995). *Üniversite öğrencilerinde yabancılaşma ve yalnızlık düzeyi ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eltugay, Ö. (1999). *Popüler kültür ve yabancılaşma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergenç, E. (2010). *Kurumsal itibar yönetiminde liderliğin rolü üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erkal, M. (1993). *Sosyoloji (Toplumbilim)*. İstanbul: Der Yayınları.
- Eroğlu, F. (1993). *Davranış Bilimleri*. Erzurum: Maveria Yayıncılık.
- Eryılmaz, A. ve Burgaz, B. (2011). Özel ve resmi lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 271-286
- Finifter, A. W. (1972) *Alienation and the social system*. New York: John Wiley and Sons, Inc.
- Fombrun, J. (1996). *Reputation: Realizing value from the corporate image*. Boston: Harvard Business School Press.
- Fombrun, C. J. and Riel, C. B. M. V. (2004). *Fame&Fortune*. Prentice Hall: Upper Saddle River.
- Fombrun, C. J. and Shanley, M. (1990). What's in a name? Reputation building and corporate strategy. *Academy of Management Journal*, 33(2), 233-258.
- Fromm, E. (1995). *Çağımızın özgürlük sorunu*. (Çev: Bozkurt Güvenç). Ankara: Gündoğan Yayınevi.
- Fromm, E. (1996). *Sağlıklı toplum*. (Çev: Y. Salman ve Z. Tanrısever). İstanbul: Payel Yayınevi.
- Geyer, F. (2001). Alienation. *Sociology of In international Encyclopaedia of the Social and Behavioal Sciences*, 1, 388-392.
- Gierveld, J. (1987). Developing and testing a model of loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(1), 119-128.
- Göka, E. (1990). Bauldrillard'da yabancılaşma ve cinsel kimlik. *Türkiye Günlüğü Dergisi*, 10.
- Gümüş, M. ve Öksüz, B. (2009). Çalışanların kurumsal itibar sürecine katılımlarında içsel iletişimin rolü. *Journal of Yaşar University*, 4(16), 2637-2660.

- Grunig, S. D. (1997). Research, reputation and resources: The effect of research activity on perceptions of undergraduate education and institutional resource acquisition. *The Journal of Higher Education*, 68(1), 17-52.
- Grupp, R. W. and Ross, L. G. (2002). Reputation management in biotechnology industry. *Journal of Commercial Biotechnology*, 9(1), 1726.
- Hacimirzaoğlu, M. (2009). *İtibar yönetimi: Çanakkale bölgesindeki otel işletmelerine yönelik bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Hançerlioğlu, O. (1980). *Felsefe ansiklopedisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hern, M. (2008). *Alternatif eğitim: Hayatımızı okulsuzlaştırmak* (Çev. Eylem Çağdaş Babaoğlu). İstanbul: Kalkedon Yayınları
- Heugens, P., Riel, C. and Bosch, F. (2004). Reputation management capabilities as decision rules. *Journal of Management Studies*, 41(8), 22-23.
- Horney, K. (1950). *Neurosis and human growth*. New York: W. W. Norton and Company.
- Hoşgörür, V. (1997). *Eğitim iş görenlerinin örgütsel tutumları*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Hoy, W. K. (1972). Dimensions of student alienation and characteristics of public high schools. *Journal of Interchange*, 3(4), 38-52.
- Ishihara, K. (2006). Reputation management in the Japanese insurance marketplace. *The Geneva Papers*, 31, 446-453.
- Işık, E. Y. (2011). *Yükseköğretim kurumlarında kurumsal itibarın öğrenci tercihleri üzerindeki rolü: Vakıf üniversitelerinde bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İcil, A. (2008). *Akademik örgütlerde kurumsal itibar ve iletişim ilişkisi: Akdeniz Üniversitesi üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Jackson, R. A. (2009). *Keeping Your Reputation Clean*. Internal Auditor.
- James, R. (1998). The perceived effects of social alienation on Black college students enrolled at a Caucasian southern university. *College Student Journal*, 32(2), 228-239.
- Kadıbeşegil, S. (2009). *Şimdi stratejik iletişim zamanı*. İstanbul: Mediacat.

- Kadıbeşegil, S. (2012). *İtibar yönetimi* (6. Baskı). İstanbul:MediaCat.
- Kagan, D. M. (1990). How school alienates students at risk: A model for examining proximal classroom variables. *Educational Psychologist*, 25, 105-125.
- Kalafatoğlu, Y. (2010). *Elektronik ortamda itibar yönetimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karaköse, T. (2006). *Eğitim örgütlerindeki iç ve dış paydaşların kurumsal itibara ilişkin algılamaları*. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Karaköse, T. (2007). *Kurumların DNA'sı itibar ve yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatepe, S. (2008). İtibar yönetimi: Halkla ilişkilerde güven yaratma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 77-97.
- Keser, C. (2003) Experimental games for the design of reputation management systems. *IBM Systems Journal*, 42(3), 498-506.
- Kilchenstein, D. B. (2008). *Organizational alienation and minority students*. Unpublished master thesis, Duquesne University, Pittsburgh.
- Küçükahmet, L. (1993). *Öğretmen yetiştirme (Programları ve uygulamaları)*. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası.
- Lane, E. J. (1999). *Correlates of social alienation among college students*. http://findarticles.com/p/articles/mi_m0FCR/is_1_33/ai_62894047/ adresinden 14 Kasım 2011'de alınmıştır.
- Levin, W. L. (1994). *Sociological ideas: Concepts and applications*. California: Wadsworth Publishing Company.
- Lewis, J. (2009). *Social alienation, self-efficacy, and career goals as related to the academic performance of college sophomores*. Unpublished doctoral dissertation, Marywood University, USA.
- Mackey, J. A. (1974). *The dimension of adolescent alienation*. Unpublished doctoral dissertation, Indiana University, USA.
- Magee, B. (1985). *Röportajlar – Yeni düşün adamları*. (Çev: Mete Tunçay v.d.). Ankara: Birey ve Toplum Yayınları.
- Mahmutoğulları, M. (1993). *Kapitalizmde eğitimin üretimi ve yabancılaşma*. Ankara: Eğitim ve Toplum/Eğitim-Sen Yayınları.

- Marken, G. A. (2004). Reputation management starts at home...one day at a time. *Online Public Relations*.
- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji sözlüğü*. (Çev: Osman Akınhay, Derya Kömürçü). Ankara: Bilim ve Sanat Kitabevi Yayınları.
- Marx, K. (2000). *Yabancılaşma*. (Çev: Kenan Somer, vd.). Ankara: Sol Yayınları.
- Marx, K. (2009). *Felsefe Yazıları* (2. Baskı). (Çev. A.Fethi). İstanbul: Hil Yayınevi.
- Mau, R. Y. (1992). The validity and devolution of a concept: Student alienation. *Journal of Adolescence*, 27, 721-741.
- Melchior, S. W. (1994). *Sociocultural alienation: Experiences of North American Indian students in higher education*. Unpublished doctoral dissertation, Arizona State University, Arizona.
- Meriç, C. (1978). *Mağaradakiler*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Merton, R. K. (1968). *Social theory and social structure*. London: The Free Press.
- Montilla, J. M. (2004). *The construct validation of an instrument based on students' university choice and their perceptions of professor effectiveness and academic reputation at the university of Los Andes*. Unpublished doctoral dissertation, University of South Florida, Florida.
- Murdock, T. B. (1994). *Understanding alienation: An ecological perspective on student motivation*.
<http://www.lib.uni.com/dissertations/fullcit/9419493> adresinden 14 Kasım 2011'de alınmıştır.
- Nakra, P. (2000). Corporate reputation management: "CRM" with a strategic twist?. *Public Relations Quarterly*, Summer, 35-42.
- Namal, B. (2011). *Hizmet işletmelerinde kurumsal itibarın oluşturulmasında pazarlama iletişiminin rolü: Kırgızistan üniversiteleri örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Oerlemans, K. and Jenkins, H. (1998). There are aliens in our school. *Curtin University of Technology, Perth Issues in Educational Research Issues in Educational Research*, 8(2), 117-129.
- Okay, A. ve Okay, A. (2005). *Halkla ilişkiler, kavram, strateji ve uygulamaları*. İstanbul: Der Yayınları.

- Öksüz, B. (2008). *Kurumsal itibar ve insan kaynakları yönetimi ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Özalp, İ., Tonus, H. Z. ve Geylan, A. (2010). Paydaşları açısından akademik organizasyonlarda itibar. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 99-106.
- Özcan, E. (2009). *İtibar yönetimi İstanbul büyükşehir belediyesi örneği: İstanbul deniz otobüsleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Parsıl, A. M. (2007). *Sınıf örgütünde yabancılaşma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Polat, M. ve Yavaş, T. (2012). Yabancılaşma, kurumsal değerler ve duygu yönetimi denklemi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 218-224.
- Püsküllüoğlu, A. (2000). *Arkadaş türkçe sözlük*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Rafalides, M., and Hoy, W. (1971). Student sense of alienation and pupil control orientation of high schools. *The High School Journal*, 55, 101-111.
- Rosenthal, M. and Yudin, P. (1980). *Materyalist felsefe sözlüğü*. (Çev: Aziz Çalışlar). İstanbul: Sosyal Yayınları.
- Russell, B. A. (1991). *Dimensions of alienation*. Unpublished doctoral dissertation, Columbia Pacific University, Columbia.
- Sanberk, İ. (2003). *Öğrenci yabancılaşma ölçeği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Saran, N. (1975). *Üniversite gençliği: Öğrencilerin sosyo-ekonomik yapısı ile öğrenci hareketlerinin teorik ve deneysel seviyede açıklanması*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No: 2032.
- Sarstedt, M. (2009). Reputation management in times of crisis. *Journal of Brand Management*, 16, 499-503.
- Saylı, H. ve Uğurlu, Ö. Y. (2007). Kurumsal itibar ve yönetsel etik ilişkisinin analizine yönelik bir değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi*, 12(3), 75-96.

- Schoenherr, H. J. (2009). *Beyond academic reputation: Factors that influence the college of first choice for achieving students*. Unpublished doctoral dissertation, University of South Florida, Florida.
- Seeman, M. (1959). On the meaning of alienation. *American Sociological Review*, 24, 783-791.
- Seeman, M. (1983). Alienation motifs in contemporary theorizing: The hidden continuity of the classic themes. *Social Psychology Quarterly*, 46(3), 171-184.
- Seidel, J.F. (1991). Social alienation and the learning: Disabled school dropout. *Learning Disabilities Research and Practice*, 6, 152-157.
- Shmatikov, V. and Talcott, C. (2005). Reputation-based trust management. *Journal of Computer Security*, 13, 167-190.
- Sidorkin, A. M. (2004). In the event of learning: Alienation and participative thinking in education. *Educational Theory*, 54(3), 251-262.
- Silah, M. (2005). *Endüstride çalışma psikolojisi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Soysal, A. (1997). *Örgütlerde yabancılaşmaya ilişkin teorik ve uygulamalı bir çalışma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Spring, J. (1997). *Özgür eğitim* (2. Baskı). (Çev. Ayşen Ekmekçi). İstanbul: Ayrıntı Yayınevi.
- Sung, M., and Yang, S. (2009). Student-university relationships and reputation: A study of the links between key factors fostering students' supportive behavioral intentions towards their university. *Journal of Higher Education*, 57, 787-811.
- Şatır, Ç. ve Sümer, F. E. (2006). Kurum itibarının bileşenleri üzerine bir araştırma: Sağlık hizmeti üreten bir kamu kurumunda iç paydaşlar itibarı nasıl algılıyor?. *Ulusal Halkla İlişkiler Sempozyumu*.
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A., Akgemci, T. ve Fettahlıoğlu, T. (25-27 Mayıs 2006). Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi araştırması. 14. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi'nde sözlü olarak sunulmuş bildiri, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Tanrıöğen, A. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Tavlak, S. (2007). *Kurumsal itibarın oluşturulmasında sanat sponsorluğunun yeri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Telman, N. ve Ünsal, P. (2004). *Çalışan memnuniyeti*. İstanbul : Epsilon Yayınevi.
- Tezcan, M. (1983). Eğitimde yabancılaşma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 245-254.
- Tezcan, M. (1995). *Sosyolojiye giriş*. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Tezcan, M. (1997). *Gençlik sosyolojisi ve antropolojisi araştırmaları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:178.
- Tolan, B. (1980). *Çağdaş toplumun bunalımı anomi ve yabancılaşma*. Ankara: Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları.
- Trusty, J. (1992). *An examination of possible predictors of alienation from school in elementary and middle school students*. Unpublished doctoral dissertation, Mississippi State University, Mississippi.
- Tucker, L. and Melewar, T.C. (2005). Corporate reputation and crisis management: The threat and manageability of anti-corporatism. *Corporate Reputation Review*, 7(4), 377-387.
- Türk, F. (2010). *Lise öğrencilerinin eğitimde yabancılaşma sorunu: Ankara ili Yenimahalle ilçesi iki genel lise örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Türker, H. (2005). *İtibar yönetimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Tüysüzoğulları, E. (2010). *Ortaöğretim kurumlarında yönetici ve öğretmenlerin kurumsal itibara ilişkin algulamaları: Kastamonu uygulaması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Ulaş, S. E. (2002). *Felsefe sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Kitabevi Yayınları.
- Ural, E. G. (2006). *Stratejik halkla ilişkiler uygulamaları*. Birsen Yayınevi.
- Ural, E.G. (2008). İtibar yönetimi: Değer yaratan bir halkla ilişkiler çalışması olarak itibar yönetimi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Dergisi*, 83-93.
- Weisskopf, W. (1996). *Yabancılaşma ve iktisat*. (Çev: Ç.Koç, Y. Marda, D. Eryar, K. Erçel, C. Özselçuk, A. Önder, K. Bodur). İstanbul: Anahtar Kitaplar Yayınevi.

- Westcott, S. (2005). *The importance of reputation*.
http://www.canadianbusiness.com/entrepreneur/sales_marketing/article.jsp?content=20050222_105046_57968page=1 adresinden 23 Aralık 2011'de alınmıştır.
- Williamson, I. and Cullingford, C. (1998). Adolescent alienation: Its correlates and consequences. *Educational Studies Journal*, 24(3), 211-333.
- Yavuzer, H. (1998). *Çocuk Psikolojisi* (16. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, E. ve Diğerleri. (2003). *Türk Üniversite Gençliği Araştırması*. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Yelçe, N. Z. (2009). *The making of Sultan Süleyman: A study of process/es of image-making and reputation management*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sabancı Üniversitesi, İstanbul.
- Yeniçeri, Ö. (1987). *Örgütlerde yabancılaşma sorunları ve yabancılaşmanın önlenmesinde yönetime katılmanın rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Yılmaz, S. Ve Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 314-333.
- Yiğit, S. (2010). *İlköğretim 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Yüksek, Ö. U. (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerine etki eden sosyo-demografik değişkenlerin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

EKLER**Ek 1. 2011-2012 Öğretim Yılı Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Öğrenci Sayıları**

Bölümler	Kız	Erkek	Toplam
1. Beden Eğitimi ve Spor Bölümü	49	133	182
2. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü	89	94	183
3. Eğitim Bilimleri Bölümü	229	216	445
4. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü	164	131	295
5. İlköğretim Bölümü	2102	1434	3536
6. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü	247	237	484
7. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü	447	300	747
8. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü	474	491	965
9. Türkçe Eğitimi Bölümü	386	387	773
10. Yabancı Diller Eğitimi Bölümü	711	274	985
TOPLAM	4.898	3.697	8.595

Ek 2. Öğretmen Adaylarının Okula Yabancılaşma Düzeyleri ve Kurumsal İtibar Algıları Araştırması Anket Formu

Bu anket, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi kapsamında hazırlanmakta olan “Öğretmen Adaylarının Yabancılaşma Düzeyi ve Kurumsal İtibar Algıları” adlı çalışma için veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel sorular; ikinci bölümde yabancılaşma, üçüncü bölümde ise kurumsal itibar ile ilgili sorular yer almaktadır. Veriler yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacak olup, kesinlikle üçüncü şahıs ya da kuruluşlara aktarılmayacaktır. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim...

Arş. Gör. Öznur ATAŞ
Atatürk Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü
e-mail: oznur.atas@atauni.edu.tr

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz?

() Kız () Erkek

2. Bölümünüz?

() Beden Eğt. ve Spor Bölümü
() Bilgisayar ve Öğrt. Teknolojileri Eğitimi Bölümü
() Eğitim Bilimleri Bölümü
() Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
() İlköğretim Bölümü
() İlköğretim Din Kült. ve Ahlak Bilg. Eğitimi Bölümü
() Ortaöğretim Fen ve Mat. Alanları Eğitimi Bölümü
() Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü
() Türkçe Eğitimi Bölümü
() Yabancı Diller Eğitimi Bölümü

3. Sınıfınız?

() 1. Sınıf () 3. Sınıf () 5. Sınıf
() 2. Sınıf () 4. Sınıf

4. Bir önceki döneme ait not ortalamanız?

() 1.00-2.00 () 2.01-3.00 () 3.01-4.00

5. Yaşınız?

() 17-21 () 22-26 () 27 ve üstü

6. Ailenizin ekonomik durumu nasıl?

() Çok iyi () Orta üstü () Orta () Kötü

7. Bölümünüzü seçme kararınız?

() Kendi isteğimle () Başkalarının etkisiyle

8. Öğretim elemanlarıyla ilişkinizi genel olarak nasıl tanımlarsınız?

() Çok iyi () Orta düzeyde () Zayıf

9. Sınıf arkadaşlarınızla ilişkinizi genel olarak nasıl tanımlarsınız?

() Çok iyi () Orta düzeyde () Zayıf

10. Okulda yapılan sosyal etkinliklere ne kadar sıklıkta katılırsınız?
 Her zaman katılıyorum Ara sıra katılıyorum Hiç katılmam

BÖLÜM II

FAKÜLTE YABANCILAŞMA ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi beşli ölçek üzerinde verilen numaraları yuvarlak (O) içine alarak belirtiniz.	Hiç Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tam Katılıyorum
1. Bu fakültede öğrencilerin ilgileri ve kişisel ihtiyaçları için özel uygulamalar yoktur.	1	2	3	4	5
2. Öğrencilerin bu fakültede alınan kararlarda ve uygulamalarda hiçbir etkisi yoktur.	1	2	3	4	5
3. Bu fakültenin bürokrasisi kafa karıştırıcı ve şaşırtıcıdır.	1	2	3	4	5
4. Kendimi bu fakültede işe yaramaz biri olarak hissediyorum.	1	2	3	4	5
5. Bu fakültede işler o kadar karmaşık ki ertesi gün ne olacağını kestiremiyorum.	1	2	3	4	5
6. Bu fakültedeki deneyimlerim bana olumlu duygular hissettirmez.	1	2	3	4	5
7. Bu fakültedeki deneyimlerim anlamlı ilişkilerden yoksundur.	1	2	3	4	5
8. Bu fakültedeki hayatım o kadar karmaşık ki her geçen gün beni ne beklediğini bilemiyorum.	1	2	3	4	5
9. Bu fakültedeki uygulamalar öğrencilerin pek ilgisini çekmez.	1	2	3	4	5
10. Okuduğum fakülte yaşamım üzerinde çok fazla kontrole sahiptir.	1	2	3	4	5
11. Bu fakültede kaderimi etkileyen kararlarda hiç söz hakkım yoktur.	1	2	3	4	5
12. Bu günlerde fakülte içinde olup bitenler karşısında kendimi fazlasıyla çaresiz hissediyorum.	1	2	3	4	5
13. Bu fakülte içerisinde beni etkileyen güçler o kadar karmaşık ve kafa karıştırıcıdır ki doğru bir şekilde karar vermekte zorlanırım.	1	2	3	4	5
14. Bu fakültedeki yönetim hayatım üzerinde çok fazla kontrole sahiptir.	1	2	3	4	5
15. Bu fakülte birkaç kişi tarafından yönetilir ve öğrencilerin yönetim konusunda yapabileceği çok fazla şey yoktur.	1	2	3	4	5
16. Öğrenciler bu fakültedeki personelle bir anlaşmazlık yaşadığı zaman kendi çıkarlarını koruma şansları çok azdır.	1	2	3	4	5
17. Bu fakültede samimi arkadaşlar edinmek oldukça zordur.	1	2	3	4	5
18. Bu fakülte içerisindeki çoğu öğrenci yalnızdır ve diğer öğrencilere karşı ilgisizdir.	1	2	3	4	5
19. Bu fakültenin sosyal sistemi içinde kendimi adeta “kayıp” ya da “yalnız” hissediyorum.	1	2	3	4	5
20. Bu fakültenin binası o kadar karmaşık ki, öğrenciler ne yapacaklarını şaşırırlar.	1	2	3	4	5
21. Bu fakültedeki sosyal yaşam o kadar düzensiz ki, öğrenciler ne yapacaklarını şaşırırlar.	1	2	3	4	5
22. Bu fakültenin temposu o kadar hızlı ki, samimi arkadaşlar edinmek çok	1	2	3	4	5
23. Dersler o kadar yoğun ki, arkadaşlarımla yeterince vakit geçiremiyorum.	1	2	3	4	5
24. Bu fakülte o kadar büyük ki, imkânları her bir öğrenci için yeterli değildir.	1	2	3	4	5

BÖLÜM III
KURUMSAL İTİBAR İZLEME ANKETİ

Aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi beşli ölçek üzerinde verilen numaraları yuvarlak (O) içine alarak belirtiniz.	Hiç Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tam Katılıyorum
1. Bu fakültenin ürün ve hizmetleri hakkında bilgi sahibiyim.	1	2	3	4	5
2. Son zamanlarda medyada bu fakülte ile ilgili hiçbir şey görmedim ve duymadım.	1	2	3	4	5
3. Bu fakülte iyi yönetilmektedir.	1	2	3	4	5
4. Bu fakülte yetenekli çalışanlara sahiptir.	1	2	3	4	5
5. Bu fakülte genel anlamda yetersiz ve verimsizdir.	1	2	3	4	5
6. Bu fakülte başarılı kişiler tarafından yönetilmektedir.	1	2	3	4	5
7. Bu fakülte yüksek kalitede ürün ve hizmetler sunmaktadır.	1	2	3	4	5
8. Bu fakülte yenilikçidir.	1	2	3	4	5
9. Bu fakülte öğrencilerine değer katmaktadır.	1	2	3	4	5
10. Bu fakültenin dikkat çekici boyutta kaynakları vardır.	1	2	3	4	5
11. Bu fakülte çok güçlüdür.	1	2	3	4	5
12. Bu fakülte eğitim alanında liderdir.	1	2	3	4	5
13. Bu fakülte genel anlamda zayıf bir kurumdur.	1	2	3	4	5
14. Bu fakülte diğer eğitim fakültelerinden farklı özelliklere sahip değildir.	1	2	3	4	5
15. Bu fakülte çalışma biçimiyle diğerlerinden ayrılmaktadır.	1	2	3	4	5
16. Bu fakülteyi gerçekten tanıyorum.	1	2	3	4	5
17. Bu fakülte ile ilgili olumlu duygulara sahibim.	1	2	3	4	5
18. Bu fakültenin açıklamalarına genellikle inanırım.	1	2	3	4	5
19. Tecrübelerime dayanarak söylemeliyim ki, bu fakülte hiçbir zaman sözünde durmaz.	1	2	3	4	5
20. Bu fakülte, güvenebileceğim bir kurumdur.	1	2	3	4	5
21. Bu fakülte, insanlarla kurduğu iletişimde güvenilir ve dürüsttür.	1	2	3	4	5
22. Bu fakülte, öğrencilerini gerçekten umursayan bir kurumdur.	1	2	3	4	5
23. Bu fakülte, içinde faaliyet gösterdiği topluluklara katkı sağlamaktadır.	1	2	3	4	5
24. Bu fakülte çevreye karşı sorumlu bir kurumdur.	1	2	3	4	5
25. Bu fakülte öğrencilerinin güvenliğini umursamamaktadır.	1	2	3	4	5

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Öznur ATAŞ
Doğum Yeri ve Tarihi : Darende – 30.10.1987

Eğitim Durumu

Lisans : Uludağ Üniversitesi – 2010
Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği
Dil : İngilizce

İş Deneyimi

2010-2011 : Şanlıurfa Merkez Eyyüp Göncü Lisesi– İngilizce
Öğretmeni
2012- : Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim
Fakültesi Araştırma Görevlisi

İletişim

Adres : Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi
Merkez/Erzurum
Elektronik Posta : oznur.atas@atauni.edu.tr