

Yabancılaşma

(Psiko-Sosyal Bir Bakış)



İKSAD
Publishing House

Dr. Selahattin YAKUT

Yabancılaşma

(Psiko-Sosyal Bir Bakış)

Dr. Selahattin YAKUT



Copyright © 2020 by iksad publishing house
All rights reserved. No part of this publication may be reproduced,
distributed or transmitted in any form or by
any means, including photocopying, recording or other electronic or
mechanical methods, without the prior written permission of the
publisher, except in the case of
brief quotations embodied in critical reviews and certain other
noncommercial uses permitted by copyright law. Institution of
Economic Development and Social
Researches Publications®
(The Licence Number of Publicator: 2014/31220)
TURKEY TR: +90 342 606 06 75
USA: +1 631 685 0 853
E mail: iksadyayinevi@gmail.com
www.iksad.net

It is responsibility of the author to abide by the publishing ethics
rules.

Iksad Publications – 2020©

ISBN:

Cover Design: İbrahim KAYA

January / 2020

Ankara / Turkey

Size = 16 x 24 cm

ÖNSÖZ

Günümüz insanının yüzleşmek zorunda kaldığı en önemli psiko-sosyal problemlerden birisi olarak “yabancılaşma”yı göstermek mümkündür. Yabancılaşma hayata anlam verememenin ve hayatı yaşanacak değerde bulmamanın psikolojik bir ifadesidir. Zira insan zihinsel dünyasında; yaşadığı evreni, yaşamı, ölüm ve ölüm sonrasını anlamlandırmaya dair varoluşsal bir kaygı taşır. Bu varoluşsal kaygının bir yansıması olarak pek çok psiko-sosyal problemle yüzleşmek zorunda kalan insanın tüm bu problemleri aşarak yaşam serüvenini sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi, her şeyden önce hayatını anlamlı kılabildiği ölçüde gerçekleştirebileceği bir idealdir. Yaşamı anlamlı kılmak öncelikle yaşam sürecinde “özne” olmayı, diğer bir ifadeyle yaşamı şekillendirmede ve anlamlandırmada etkin olmayı gerektirir. Ancak yabancılaşma, bireyi özne yerine nesne olmaya yani onu edilgen bir yapıda varlık değerini yitirterek metalaşmaya zorlamaktadır.

Modern dünyada yabancılaşma olgusu; insanı kendi benliğinin varoluş mücadelesine götürmektedir. Modernizmin bir sonucu olarak insan, aşırı bireyselleşmenin yol açtığı soyutlanmışlık ya da kalabalıklar içerisinde bir “hiç” olma tercihinin zorlanmaktadır. Zira modern insanın makine gürültüleri ve ekolojik dengesizlikler arasında sıkışmış stres kaynaklarını içinde barındıran yaşamı, ruhsal dünyasının derinliklerinde yankılanan ve varoluşsal bir ihtiyacı olan “anlam” açlığını yansıtan haykırışlarına kulak vermesini engellemektedir.

Modernizmin doğurduğu bu sonuçlar, bireyi toplumsal, kültürel ve ekonomik anlamda etkilediği gibi ruhsal dünyasındada telafisi imkânsız derin izler bırakmaktadır.

Yabancılaşma insanın en derin şekilde yaşadığı bir kopuşu sembolize eder. Bu kopuş, bireyin içsel dünyasında bütünlüğü sağlayamaması, sürekli bir içsel çatışma yaşaması ve bu negatif atmosferin aileye, çevreye, arkadaş ilişkilerine değin tüm hayatı kaplayacak genişlikte bir boyut kazanmasını ifade eder. Varoluşsal olarak zihinsel dünyada taşınan anlam kodlarının aktif hale gelebilmesi için uygun psikosyal ortamın sağlanamaması, yaşanan yabancılaşmayı derinleştirirken kişiyi de intihara dahi sürükleyebilecek psikopatolojik problemlerle başbaşa bırakır.

Yabancılaşma; toplumsal ve kültürel değerler, siyaset, aile, örgütler, dil, din, edebiyat, tarih, teknoloji, eğitim vb. birçok alanda kendine tartışma alanı bulan ve bu alanlarla etkileşim içinde bulunan bir kavramdır. Özellikle beşeri etkinliklerin merkezinde yer alan eğitim sürecinde en etkin güç olarak değerlendirebileceğimiz öğretmenlerde yabancılaşma probleminin etkilerinin ampirik olarak araştırılması son derece önemlidir. Zira ideal anlamda eğitim, ancak eğitim sisteminin üç temel ögesi öğrenci, öğretmen ve eğitim programlarındaki problemlerin giderilebildiği ölçüde gerçekleştirilebilecek bir husustur. Bu anlamda okullarda görev yapan ve eğitimde en önemli görevleri icra eden öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerini belirlemek, nedenleri ve sonuçlarını tartışmak oldukça

önemlidir. Çünkü eğitimde merkezi rol oynayan öğretmenlerde yaşanması muhtemel yabancılaşmanın, eğitimin en önemli amaçlarından biri olan “nitelikli insan yetiştirme” konusunda taşıdığı büyük risk, konunuyu daha da önemli hale getirmektedir.

Bireysel ve toplumsal sağlık anlamında önemli bir karşılığı olduğu öngörülen yabancılaşmanın anlamlandırılması, günümüzün en önemli araştırma alanlarından birisidir. Her araştırmanın insan denilen gizemli varlığın anlaşılması ve aydınlatılması için tutulan bir ışık olduğu düşünülürse, her ışık zerreciğinin yok sayılamayacak önemde olduğu da bir gerçekliktir. Bu bağlamda kitabın insanın anlaşılması amacına katkı niteliği taşıyacağını ve insanı aydınlatmaya yönelik bir ışık zerreciği olarak değerlendirileceğini ümit ediyorum. Bu bağlamda önemsendiğim kitabın oluşum sürecinde maddi ve manevi katkısı bulunan herkese teşekkür ediyorum.

Selahattin YAKUT
Yozgat-2019

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	1
İÇİNDEKİLER.....	4
GİRİŞ.....	7
1. Konu ve Amaç.....	12
2. Önem	13
3. Problemler	15
4. Hipotezler:	16
5. Varsayımlar	17
6. Sınırlılıklar	18
7. Tanımlar	18
BİRİNCİ BÖLÜM.....	21
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	21
A. YABANCILAŞMA.....	21
1.Yabancılaşmanın Tanımları	21
2. Yabancılaşma Kavramının Tarihsel Gelişimi	31
3. Yabancılaşmanın Boyutları	36
3.1.Melvin Seeman’a Göre Yabancılaşmanın Boyutları.....	37
3.1.1.Güçsüzlük.....	37
3.1.2.Anlamsızlık	39
3.1.3.Kuralsızlık (Normsuzluk).....	40
3.1.4.Sosyal Soyutlanma (Topluma Yabancılaşma)	40
3.1.5.Kendine Yabancılaşma.....	42
4.Yabancılaşmanın Nedenleri	43
4.1. Ekonomik Koşullar	45
4.2. Kentsel Yaşam Koşulları.....	46
4.3. Bireysel Ve Ailevi Nedenler	47
4.4. Kültürel Nedenler	50

4.5.İnanç Değerleri Ve Tutumlar	51
4.6. Teknolojik Gelişmeler.....	53
5.Yabancılaşmanın Sonuçları.....	55
İKİNCİ BÖLÜM.....	59
YÖNTEM-TEKNİK VE VERİ KAYNAKLARI.....	59
1. Model	59
2. Evren ve Örneklem.....	59
3. Ölçme Araçları	61
3.1. Kişisel Bilgi Formu	61
3.2.3. Yabancılaşma Ölçeği.....	61
4. Uygulama ve Verilerin Toplanması	63
5. İstatistiksel Analiz	63
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	67
BULGULAR VE YORUMLAR.....	67
1.ÖRNEKLEM GRUBU VE ÖZELLİKLERİNE DAİR BULGULAR VE YORUMLAR.....	67
1.1. Cinsiyete Göre Dağılım.....	67
1.2. Yaşa Göre Dağılım.....	67
1.4.Medeni Duruma Göre Dağılım	68
1.5. Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Dağılım	69
1.6. Okul Ortamından Memnuniyete Göre Dağılım	69
1.7. Örneklemin Televizyon / İnternet / Cep Telefonu Vb İletişim- Haberleşme Araçlarıyla Günlük Meşguliyet Durumu Değişkenine Göre Dağılımı.....	70
1.8. Kişisel Gelişim Etkinliklerine (Kurs, Kitap Okuma, Spor vb.) Ayrılan Süre Değişkenine Göre Dağılımı	70
1.9. Kişisel Dindarlık Algısı Değişkenine Göre Dağılımı	71
2. DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERE GÖRE YALNIZLIK DÜZEYLERİ İLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLARI	71
2.1. Cinsiyet - Yabancılaşma İlişkisi.....	72

2.2. Yaş – Yabancılaşma İlişkisi	76
2.3. Kıdem - Yabancılaşma İlişkisi	79
2.4. Medeni Durum – Yabancılaşma İlişkisi.....	83
2.6.Okul İkliminden Memnuniyet – Yabancılaşma İlişkisi	90
2.7. Televizyon / İnternet / Cep Telefonu vb. İletişim Araçlarıyla Günlük Meşguliyet Durumu – Yabancılaşma İlişkisi	95
2.8. Kişisel Gelişim Etkinliklerine (Kurs, Kitap Okuma, Spor vb.) Günlük Ayrılan Süre – Yabancılaşma İlişkisi.....	99
2.9. Kişisel Dindarlık Algısı – Yabancılaşma İlişkisi	103
2.10. Alan (Brans) – Yabancılaşma İlişkisi.....	107
2.11. Görev Yapılan Okul Türü – Yabancılaşma İlişkisi.....	111
2.12. Hayatın En Uzun Süresinin Geçtiği Yerleşim Yeri – Yabancılaşma İlişkisi	115
4. KAYNAKÇA.....	127
5. Ekler.....	137
1. Kişisel Bilgiler.....	137
2. Yabancılaşması Ölçeği.....	138

GİRİŞ

*“Hayatınız benlik ve
değersizlik
arkadaşlığına sahne
oluyorsa bu arkadaşlığın
adı yabancılaştırma”*

Selahattin Yakut

Endüstri toplumunda ve günümüzün endüstri sonrası toplumlarında, pek çok toplumsal ve kültürel gelişmeye veya değişmeye tanıklık edilmekte, doğal olarak bütün bu değişimler birtakım çağdaş sorunları da beraberinde getirmektedir. Bu sorunlardan kaynaklanan olgular; gelişmişlik düzeyleri ve arasındaki farklılıklar ne olursa olsun, değişik görünümeler altında, her toplumda varlığını hissettirmektedir. Bu olguların başında yabancılaştırma gelmektedir (Durcan, 2007:xii). Yabancılaştırma, bireyin gerek özel, gerek iş gerekse de örgütsel yaşamında kendinden uzaklaşmasına neden olan, bunun yanında bireyin doğal işleyiş düzenini olumsuz yönde etkileyen bir durumdur. Kavramsal açıdan ele alındığı zaman yabancılaştırma *“kişinin sahip olduğu varlığına ilişkin psiko-sosyal boyutların birbirinden kısmen uzaklaşması ya da tamamen kopması”* şeklinde tanımlanmaktadır. Bu açıdan ele alındığı zaman yabancılaştırma bireyin doğal ve toplumsal çevresinden, ürününden,

nihayetinde de kendi özünden kopmasını ifade etmektedir (Tolan, 1981).

Yabancılaşma olgusu, her ne kadar insanlığın yaşam serüveni içinde çeşitli versiyonlarıyla kendine yer bulmuş olsa da; bireysel, toplumsal ve küresel anlamda çeşitli şekillerde ve çeşitli tonlarda en fazla modern dünyaya ve modern insana mâl olmuş bir olgudur. “İnsanı kendisinden uzaklaştıran, var olduğu günden beri sahip olduğu temel insani değerlerden yoksun bırakan yabancılaşma, çağdaş insanın bir türlü anlamlandıramadığı, çözemediği bir olgu olarak karşısında durmaktadır. Bir türlü aşılamayan bu duvar, makine homurtuları içerisinde kayıp giden insan denen varlığın korkularının, sevgisizliklerinin, inançsızlıklarının bir simgesi olarak çarptığı ve çarptıktan sonrada adeta darmadağınık olduğu bir mekanizmadır” (Cengiz, 2009:14). “Toplumsal yapıdan kaynaklanan sosyo-ekonomik baskılara karşı duracak insancıl değer ve nitelikleri koruyamayan modern insan, kaçınılmaz olarak yabancılaşmaktadır. *Yabancılaşma, “öznenin farkında olduğu veya olmadığı bir biçimde nesne olma durumuna dönüşmesi” olarak tanımlanır* (Kılıç, 2009:1). Bu bağlamda yabancılaşma “sadece siyasal, toplumsal ve ekonomik ilişkilerdeki bir bozulmanın sonucu ya da ürünü olarak değil, tüm ilişki, bozukluk ve aksaklıkların bir sonucu olarak ortaya çıkan, bunun yanında bireyi benliğine uygun olmayan bir halde yaşamak zorunda bırakan bir durum” olarak değerlendirilmektedir (Tolan, 1981:12).

Günümüz insanının psikolojik, sosyal, duygusal, zihinsel tüm yaşamını bir şekilde etkileyen ve kaliteli bir hayat önünde en büyük psikososyal engellerden birisi olarak konumlandırabileceğimiz yabancılaşma, her ne kadar bireysel boyutuyla ön planda olsada modern dünyada evrensel bir boyuta evrildiği söylenebilir. Sosyal, siyasal, ekonomik alanlarda da etkisini daha derin bir şekilde hissettiren yabancılaşma, aynı zamanda insanlığın geçmişten günümüze en önemli kazanımlarının merkezinde yer alan eğitim üzerinde de büyük bir risk barındırmaktadır. Çünkü eğitim sürecinin öğeleri olan öğrenci, veli ve özellikle öğretmenlerin toplumsal yaşamın hemen hemen her alanında kendisine yer bulan yabancılaşmadan etkilenmediklerini kimse idda edemeyeceği gibi gelecekte de etkilenmeyeceklerini kimse garanti edemez. Dolayısıyla geleceğin nitelikli bir şekilde inşa edilebilmesi için eğitimin en ideal şekilde yürütülmesi ve bu amacın gerçekleşmesi için de eğitim sürecinin aktörlerinin yabancılaşmayla başedebilme yeterliliklerinin üst düzeyde olması bir zorunluluktur. Yabancılaşmanın bir yansıması olarak kendisiyle barışık olamayan, psikososyal problemlerle sürekli mücadele eden, en travmatik şekilde içsel çatışmalar yaşayan bir eğitimcinin yada öğrencinin eğitimin kendilerinden beklentilerini istenen şekilde yerine getirebilmeleri mümkün görünmemektedir.

İyi bir eğitim için iyi öğretmenlere, nitelikli bir eğitim için nitelikli öğretmenlere gereksinim duyulduğu ve eğitim sistemi içerisinde öğretmenlerin sahip oldukları rollerin sürekli arttığı öngörüsünden hareketle, öğretmenlerin yabancılaşma gibi

yüzleşecekleri psikososyal problemlerin üstesinden gelebilecek yeterlilikte ve çağın gerektirdiği mesleki donanıma sahip bir şekilde yetiştirilmeleri geçmişte olduğundan daha fazla önem arz etmektedir. Çocukların sosyalleşmesinde, toplumsal kültürün ve değerlerin diğer nesillere aktarılmasında, insanların ve toplumların bilinç düzeylerinin yükseltilmesinde, insanların sosyalleşme düzeylerinin artırılmasında ve topluma entegrasyonlarının sağlanmasında, kültürel değerlerin diğer nesillere aktarılması ve demokratik ideallerin korunmasında, geliştirilmesinde ve ülkelerin ekonomik açıdan kalkınmalarında öğretmenlerin büyük bir rolü bulunmakta (Özden, 1999:9; Eskicumalı, 2002:18) olup bu durum dünyanın tüm toplumlarında öğretmenleri en önemli konulardan birisi haline getirmektedir.

Buna ilaveten eğitim sürecinin sağlıklı işleyebilmesi ve eğitimin en temel ögesi olarak ifade edebileceğimiz öğretmenlerin moral-motivasyonları açısından etkisini yadsıyamayacağımız yabancılaşmanın; sosyal kaygı (Vangölü,2018), örgütsel dışlanma (Abaslı, 2018), öz-yeterlilik (Pekkan,2017), iş stresi (Erol,2015), güven (Çiftçi, 2015; Kahveci,2015), okul tükenmişliği (Hastunç,2018), öznel iyi oluş (Usta,2016), adalet algısı (Moç,2018), yalnızlık (Atli vd.,2015; Yakut,2016), iş yaşam kalitesi (Kösterelioğlu,2011), mobbing (Karabal vd,2016), iş tatmini (Turan & Parsak,2011), benlik algısı (Coşkun & Altay, 2009), tükenmişlik sendromu (Özler & Dirican, 2014), örgütsel sağlık (Hırlak vd.,2018) gibi öğretmennin psikososyal dünyasını etkileme potansiyeli bulunan duygu durumlarıyla ilişkilendirilmiş olması da konuyu daha da önemli

hale getirmektedir. Zira öğretmenlerin yabancılaşmaya bağlı olarak ortaya çıkabilecek farklı problemlerle de yüzleşmek zorunda kalması, onların geleceğin mimarları olarak sembolize edilen görev ve sorumluluklarını yerine getirememe riskini artıracaktır ki bu olumsuz durumun yansımalarını ve etkisinin sınırlarını öngörmek mümkün değildir. Çünkü öğretmenlik, toplumun her kesimiyle iletişim ve etkileşim olanağı sunan bir meslektir. Dolayısıyla öğretmenlerin toplumu pozitif yönlü etkilemesi söz konusu olduğu gibi yaşadığı olumsuzlukların bir yansıması olarak negatif yönlü etkileme riski de söz konusudur.

Sonuç olarak modern dünyanın en önemli problemlerinden birisi gelecek kuşakları en donanımlı şekilde yetiştirme problemidir. Bu durum eğitimi ve eğitim sürecinin nasıl başarılı sürdürüleceğine yönelik araştırmaları daha da önemli kılmaktadır. Bu konuda eğitim sürecinin en temel ögesi olarak öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını en ideal şekilde yerine getirebilmelerinin onların mesleki donanımları yanında psikososyal sağlıklarıyla da yakından ilişkili olduğu bir gerçekliktir. Bu bağlamda yabancılaşma eğitim ve öğretmen açısından önemli bir tehdit olarak kendini göstermektedir. Yeni nesillere aydınlık bir gelecek inşa etme konusunda son derece önemli bir sorumluluk üstlenen öğretmenler için bu sorumluluklarını yerine getirebilmeleri konusunda büyük bir risk ve önemli bir tehdit olarak görebileceğimiz yabancılaşma problemine çözümler bulmak her şeyden önce daha yoğun bir bilimsel çabayı gerekli kılmaktadır.

SDÜ İlahiyat Fakültesi Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü Din Psikolojisi ABD Öğretim Üyesi Prof. Dr. Hüseyin CERTEL danışmanlığında yapılan “Öğretmenlerde Yabancılaşma, Yalnızlık ve Dindarlık İlişkisi” konulu doktora tezinden üretilen bu kitap, yabancılaşma probleminin aydınlatılmasına ve dolayısıyla eğitim sürecinin daha sağlıklı ve amaçlara uygun olarak yürütülebilmesine katkı niteliği taşımaktadır.

1. Konu ve Amaç

Kitabın konusunu, yabancılaşma probleminin nitelikli insan yetiştirme misyonu taşıyan eğitim sürecinin lokomotif ve toplumun geleceğinin mimarları olarak sembolize edebileceğimiz öğretmenler üzerindeki etkilerinin araştırılması ve bu çerçevede çeşitli sosyo-demografik değişkenlerle yabancılaşma arasındaki ilişkilerin incelenmesi oluşturmaktadır.

Nitelikli ve her bakımdan sağlıklı bireyler yetiştirme amacı taşıyan eğitimin merkezinde yer alan öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerini saptamak ve öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri üzerinde; cinsiyet, yaş, kıdem, medeni durum (evli/bekâr), çocuk sahibi olma durumu, okul ortamından memnuniyet, kişisel dindarlık algısı, televizyon / internet / cep telefonu vb. iletişimi-haberleşme araçlarıyla meşguliyet düzeyi, kişisel gelişim (kurs, seminer, kitap okuma, spor vb) etkinliklerine zaman ayırma gibi demografik değişkenlerin ne ölçüde etkili olduğunu belirlemek kitabın amacıdır. Buna ilaveten eğitim açısından son derece önemli olan

öğretmenlerdeki yabancılaşma durumunun bilimsel anlamda araştırılması, anlamlandırılması, yabancılaşma problemine kaynaklık eden unsurların belirlenmesi ve çözümleri konusunda farklı bakış açıları sunulması, bu konuda yapılacak diğer bilimsel çalışmalara veri sağlanması kitabın diğer amaçları arasındadır.

2. Önem

Günümüz modern dünyasında tüm toplumların ortak amacı bilgi toplumu haline gelmek ve böylece edilgenlikten kurtularak dünyanın geleceğinin şekillendirilmesinde söz sahibi olmaktır (Ataünel, 2003). Modern insan şimdiye değin hiç görülmemiş düzeyde değişim ve gelişime tanıklık etmektedir. Bu değişim ve gelişim teknoloji, tıp, mimamri, ulaşım, iletişim, haberleşme, sanat gibi insan yaşamının rahatlığına ve konforuna atıfta bulunan tüm alanları kapsamaktadır (Erdem, 2008). Tüm bu faaliyetlerin nesnesi olarak insan görülse de insan aynı zamanda modern dünyayı inşa eden öznedir (Kaptan, 1999). Bu bağlamda küresel çapta meydana gelen bütün bu değişim ve yeniliklere ayak uydurabilmenin ve değişim sürecinin etkin bir aktörü olabilmenin temelinde yüzyılın niteliklerini karşılayabilecek donanımına sahip insanların yetiştirilmesi gelmektedir ki bu da ancak eğitim ile mümkündür (Erginer, 2006). Eğitim sistemini biçimlendiren ve yönlendiren en önemli üç öge öğrenci, öğretmen ve eğitim programları (Kalaycı, 2008) olarak görülse de eğitim sistemi içerisindeki rolleri ve misyonlarından dolayı öğretmenler bu sürecin en temel aktörüdürler. Zira eğitim sistemindeki başarı yada

başarısızlıkla doğrudan ilişkilendirilen birinci öge hiç şüphesiz öğretmenlerdir. *Dolayısıyla eğitim sisteminin temel amacına uygun bir eğitim sürecinin yürütülebilmesi öğretmenlerin görevlerini en ideal şekilde yerine getirebilmeleriyle doğrudan ilişkilidir.* İş yaşamının niteliği, bireyin özel ve sosyal yaşamını da etkilediğinden dolayı (Şişman, 2004), öğretmenlerin performanslarını eğitimin amaçlarına uygun olarak istenen düzeye çıkarabilmesi her şeyden önce moral ve motivasyonlarının üst düzeyde olmasıyla mümkündür. Öğretmenlerin yaşaması muhtemel bir problemin sadece kendileriyle sınırlı kalmayacağı ve de iletişim ve etkileşim içerisinde bulunduğu toplumun tüm katmanlarını da olumsuz etkileyeceği büyük bir risk olarak karşımızda durmaktadır. Yabancılaşma, bu riski daha da kuvvetli bir olasılık haline getirecek en etkin psikososyal problemlerdendir. Zira yabancılaşma öğretmenlerin duygusal, zihinsel, bilişsel tüm yönlerini direkt etkileme potansiyeli bulunan bir problem olup, öğretmenlerin hayat kalitesini ve dolayısıyla okulda sergiledikleri performanslarını da olumsuz etkileyeceğinden öğretmenlerin yabancılaşması üzerine araştırmaya yapmak ve araştırma sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda gerekli çözüm odaklı girişimlerde bulunmak eğitimi daha nitelikli hale getirmek açısından son derece önemlidir.

Dolayısıyla ;

1.Eğitim sürecinde en etkin görevi üstlenen öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin incelenmesi ve öğretmen yabancılaşmasının hangi değişkenlerden ne ölçüde etkilendiğinin

tespit edilerek yaşanan problemin çözümüne yönelik önerilerde bulunulabilmesi;

2.Öğretmen yabancılaşması üzerine yapılacak bundan sonraki çalışmalara veri sağlanması;

3.Eğitim sürecinin amaçlara uygun olarak yürütülmesi ve istenen başarıya ulaşılması konularında farklı bakış açıları geliştirilebilmesi;

4.Yabancılaşmanın pek çok psikososyal problemin bir sonucu mu yoksa farklı problemlerin kaynağı mı olduğu sorularına yanıt bulunabilmesi;

5.Çalışma sonrası yabancılaşmayla ilişkilendirilen stres, yalnızlık, tükenmişlik, öznel iyi oluş, öz-yeterlilik gibi özellikle öğretmenlerin moral motivasyon ve performanslarını direkt etkileyebilecek potansiyele sahip orunların aşılmasına katkı sağlanabilmesi; gibi hususlar, çalışmamızı son derece önemli kılmaktadır.

3. Problemler

Konunun temel problemini, öğretmen yabancılaşması ve öğretmen yabancılaşmasını etkileyen unsurların neler olduğu sorusu oluşturmaktadır. Bu temel probleme bağlı olarak konu kendi içinde şu alt problemleri barındırmaktadır:

1. Cinsiyet öğretmen yabancılaşmasını etkilemekte midir?
2. Yaş öğretmen yabancılaşmasını ne yönde etkilemektedir?
- 3.Kıdem öğretmen yabancılaşmasını ne düzeyde etkilemektedir?

4.Medeni durum (evli olma / bekârlık) öğretmen yabancılaşmasını etkilemekte midir?

5.Çocuk sahibi olup/olmama öğretmen yabancılaşmasını etkilemekte midir?

6.Okul ikliminden memnuniyet öğretmen yabancılaşmasını hangi düzeyde etkilemektedir?

7.Televizyon / internet / cep telefonu vb. iletişim haberleşme araçlarıyla günlük meşguliyet süresi öğretmen yabancılaşmasını etkilemekte midir?

8.Kişisel gelişim etkinliklerine (kurs, kitap okuma, spor vb) ayrılan süre öğretmen yabancılaşmasını ne yönde etkilemektedir?

9.Kişisel dindarlık algısı öğretmen yabancılaşmasını etkilemekte midir?

10.Alan (branş) öğretmen yabancılaşmasını etkileyen bir faktör müdür?

11.Görev yapılan okul türü öğretmen yabancılaşmasını ne ölçüde etkilemektedir?

12.Hayatın en uzun süresinin geçtiği yerleşim birimi öğretmen yabancılaşmasını etkilemekte midir?

4. Hipotezler:

a)Bayan öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi erkek öğretmenlerden yüksektir.

b)Yaş arttıkça öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.

- c) Kıdem arttıkça öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.
- d) Bekâr öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi evli öğretmenlerden yüksektir.
- e) Öğretmenlerde çocuk sayısı arttıkça yabancılaşma düzeyi artmaktadır.
- f) Okul ikliminden memnuniyet arttıkça yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.
- g) Televizyon / internet / cep telefonu vb. iletişim-haberleşme araçlarıyla günlük meşguliyet arttıkça yabancılaşma artmaktadır.
- h) Kişisel gelişim etkinliklerine (kurs, kitap okuma, spor vb) günlük ayrılan süre arttıkça yabancılaşma düzeyi azalmaktadır.
- i) Kişisel dindarlık algısı öğretmen yabancılaşmasını etkilememektedir.
- j) Alan (branş) öğretmenlerin yabancılaşmasını etkilememektedir.
- k) Görev yapılan okul türü öğretmenlerin yabancılaşmasını etkilememektedir.
- l) Hayatın en uzun süresinin geçtiği yerleşim birimi büyüdükçe öğretmenlerin yabancılaşması artmaktadır.

5. Varsayımlar

1. Anketten elde edilen görüşlerin öğretmenlerin gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.

2. Katılımcı sayısının evreni temsil edecek sayı ve yeterlidir.

3.Kullanılan veri toplama materyalleri, konunun hipotezilerini test edebilecek yeterlikte ve güvenilirliktedir.

4.Kullanılan istatistiksel analiz yöntemleri, araştırma amaçlarına uygundur.

5.Kullanılan veri toplama anketi, güvenilir araştırma bulguları açısından yeterlidir.

6. Sınırlılıklar

1.Elde edilen veriler, bu araştırmada kullanılan "yabancılaşma ölçeği"nin geçerlilik ve güvenilirliği doğrultusunda ölçtüğü kadarıyla ve bu ölçeklerdeki değişkenlerle sınırlıdır.

2.Araştırma katılımcı öğretmenlerle sınırlı olup, araştırma sonuçlarını genellemede de sınırlılık söz konusudur.

3.Araştırma, "*yabancılaşma*" düzeylerini etkileyeceği düşünülen faktörler ile sınırlı olup, yabancılaşma üzerinde etkili olabilecek başka faktörlerde söz konusu olabilir.

4.Araştırma sonuçları, kullanılan yöntem-teknik ve veri toplama araçları ile sınırlıdır.

5.Konu, araştırmacı tarafından ulaşılabilen kaynaklardan elde edilen veriler ile sınırlıdır.

7. Tanımlar

Yabancılaşma: İnsanların kendi ürününden, özünden, toplumsal ve doğal ortamlarından kopması, söz konusu çevre ve ürünün

egemenliği altına girmesi ve bir anlamda metalaşması. Başka bir ifade ile “özne” konumunu kaybederek “nesne”liğe indirgenmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Tolan, 1981)

Eğitim: “İnsanların sahip oldukları öğrenme profiline yönelik farkındalık oluşturulması vasıtasıyla, bireyin sahip olduğu üst zihinsel yeteneklerin ortaya çıkartılıp geliştirilmesi, bu süreçte yaşadığı çevredeki değişimlere uyum sağlayabileceği davranış, bilgi ve becerilerin sürekli güncellenmesi amacıyla uygun eğitim ortamlarının oluşturulması süreci” olarak tanımlanmaktadır (<http://www.beyaznokta.org.tr> (Mart 2006) olarak tarif etmek mümkündür.

Öğretmen: Devlet tarafından eğitim, öğretim ve bunlara ilişkin yönetim görevlerinin yüklendiği kişidir (1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesi).

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

A. YABANCILAŞMA

1.Yabancılaşmanın Tanımları

Yabancılaşma sözcüğü Latince *alienatio-onis* olarak kullanılmıştır. Kelime olarak yabancılaşma anlaşmazlık, şaşkınlık, ayrılma ve bilinç bozukluğu gibi anlamlara gelmektedir. Yabancılaşma sözcüğünün Latince’de etimolojik karşılığı (*alienatio-onis*); nefret, iğrenme, hoşlanmamak, sevmemek, tikslenme ve duyguların bir başkasına yönelmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Aslan, 2006). Batı dilinde yabancılaşmanın ilk kullanımı Eski Ahid’de puta tapma ile ilgili olarak ortaya çıktığı var sayılmaktadır. Burada puta tapmak bir ya da birden fazla tanrıya inanma şeklinde değil, putların insanlar tarafından yaratılmış olması ve insanların kendi yarattıklarını kutsal kabul etmeleri şeklinde bir anlam ifade etmektedir. Bu şekilde gerçekleşen bir tanrı inancı ile insanlar kendi potansiyellerine ve var olan güçlerine karşı yabancı kalmakta, hayatlarını boyun eğerek kabullenmekte ve kendini dolaylı yoldan var edebilmektedir. Böyle bir söylem ile insanlar şahsiyet olmaktan çıkmakta, birer nesneye dönüşmektedir (Tolan, 1996).

Yabancılaşma kavramı etimolojik açıdan ele alındığında, Türkçeye Batı dillerinden geçtiği görülmektedir. Kavramın kökünün, Fransızcada “*alene*”, İspanyolcada “*alienado*”, İngilizcede ise “*alienist*” sözcüklerine dayandığı anlaşılmaktadır (Fromm, 1996). Yabancılaşma kavramın Batı dillerindeki geçmişi incelendiğinde, kelimenin en başta Eski Yunanca’ya dayandığı anlaşılmaktadır. Eski Yunanca’da “*alloiosis*” ve bundan türetilen Latince “*alienatio*” kökenli olan yabancılaşma kavramı, “benliğinin dışına çıkma ve kendinden geçme” anlamında kullanılmıştır. Yabancılaşma kavramının, bunun haricinde Helenistik dönemde “*bir ve tek olan ile diğerbir ifadeyle Tanrı’yla bütünleşme*” anlamında kullanılmaya başlandığı görülmüştür. Bu dönemde yabancılaşma kelimesi, ruhun daha alt bir varlık biçiminden, diğer bir ifade ile kendine ait varoluştan ayrılarak her şeyin kaynağı olan “tek ve bir” ile yani “Tanrı” ile bütünleşmesi halini tanımlayacak şekilde kullanılmıştır (Demirer, Özbudun, 1998).

Sözlükte, “*insanın sosyal hayat karşısında duyduğu huzursuzlukla karışık ruh hali, alinasyon, insanın kendi benliğinden uzaklaşması, kendine yabancı olması hali*” (Doğan, 1996:1123), “*bireyin içinde yaşamakta olduğu topluma, rol dağılımlarına ve kültürel değerlere olan ilgisinin kaybolması, insanların kendilerini hem güçsüz hem de yalnız hissetmesi durumu, insanların amaçları doğrultusunda belirledikleri ilkeler ile çelişmeleri*” (Demir ve Acar, 1997:234), “*insanların kendi ürettikleri nesnelerin ve emek ürünlerinin hâkimiyeti (boyunduruğu) altına girerek kendilerine ait*

sorunlarına, yaşadıkları ortama, insansal olana ve topluma yabancı duruma gelmesi” (Püsküllüoğlu, 2000:1052) olarak karşılanan yabancılaşma, “insanların doğalarında var olan belirli yönlerin bastırılması” Weiskopf, 1996: II), “insanların çevrelerinden, emeklerinden, işlerinden, ürünlerinden veya benliklerinden ayrılma ve uzaklaşma duygusunu ifade anlamında” (Doğan, 2008:441), dolayısıyla yabancılaşma “insanların topluma ait değerlere ve çevrelerine karşı ilginin yok olması, bireyin dünyaya karşı içe dönük bir tutum elde etmesi anlamına gelmektedir” (Tekin, 2010/1: 104).

Kavramın Latince’de dayandığı temellere odaklanıldığında, yabancılaşma kelimesinin farklı bilim dalları açısından birbirinden farklı anlamlarda kullanıldığı da görülmektedir.

Örneğin, yabancılaşma kelimesinin;

1.Hukuk bilminde, “*translatio-venditio*” kelimelerinin karşılığı olarak, elden çıkarma, devretme, mülkiyet (kullanım) hakkını başka birisine verme,

2.Sosyoloji bilminde, “*disiunctio-aversatio*” kelimelerinin karşılığı olarak; diğer kişilerden, yaşadığı yerden ayrılmak, Tanrı’dan kopmak, ayrı düşmek,

3.Tıp ve psikoloji bilim dallarında, “*dementia-insania*” kelimelerinin karşılığı olarak; tinsel şaşkınlık, çılgınlık, bir bunama veya psişik bozukluklar demeti şeklinde kullanıldığı anlaşılmaktadır (Elma, 2003:11).

Redhouse (2003:20) İngilizce-Türkçe Sözlüğü'ne göre, “alien” (yabancı) kelimesinin anlamı; ‘*hariçte bırakılan kimse, yabancı, başka ırktan olan kimse, yabancı uyruklu, bazı hak ve imtiyazlardan uzak olankimse*’ şeklinde; “Alienation” (yabancılaşma) kelimesinin anlamı ise; ‘*aşktan vazgeçirme, diğerine feragat etme, soğutma, akli dengesizlik, dini müesseselere ait mülkü ellere verme*’ şeklinde açıklanmıştır.

Gordon Marshall'ın (1999:798) Sosyoloji Sözlüğü'nde ise yabancılaşma kavramı en genel hatlarıyla “*insanların birbirinden, belirli bir ortamdan ya da süreçten uzak kalmaları şeklinde*” şeklinde kısa ve öz bir biçimde tanımlanmaktadır.

Collins Cobuild New Students Dictionary (monolingual)'de (1997:17) “alien”(yabancı) kelimesi; “*başka bir kültür, ırk veya mekâna ait bir kimse veya nesneyi tanımlamak için kullanılan bir kelime*” olarak ifade edilmiştir. Aynı sözlükte “alienation” (yabancılaşma) kelimesinin “*bir kimse veya şeyden duygusal veya düşünsel olarak uzaklaşma*” anlamına geldiği belirtilmiştir. Oxford Advanced Learners Dictionary'de (1989:28) “alien” (yabancı) kelimesi; “*başka bir dünyadan gelen kimse, yaşadığı yerin yerlisi olmayan kimse*” anlamında açıklanmaktadır.

Kelimenin Alman dilindeki karşılığı incelendiğinde, günümüzdeki içeriği itibariyle kullanılan yabancılaşma kavramına büyük katkıları olan Hegel ve Marx'ın “*entfremdung*” (yabancılaşma)

kavramının kökü olan Almanca “*fremde*” (*yabancı*) sözcüğünün kökünün de aynı temele dayandığı anlaşılmaktadır (Köksal, 2010:109). Ayrıca, “*entfremdung*” kelimesinin haricinde Marx’ın çalışmalarının Almanca baskılarında geçen “*entausserung*” kelimesi de yabancılaşma anlamında kullanılmıştır (Decosmo, 1987).

Faunce'a göre “‘yabancılaşma’ terimi o kadar çeşitli biçimlerde kullanılmıştır ki, bu terim adeta modern insanın sosyo-psikolojik hastalıklarının kısaltılmış bir ifadesi şekline bürünmüştür” (Denhardt, 1972:93). Shepard’a (1972:163) göre yabancılaşma, bireyin toplumsal bir yapı içine girme sürecinde kendi öz değerini test etmesi ve sınıadığı bu değerler ile toplumsal değerler arasında anlaşmazlığın ortaya çıkması durumudur.

Seeman, teorik anlamda yabancılaşma kavramının tek bir tanım ile ifade edilemeyeceğini belirtmiş, bunun nedeni olarak ise yabancılaşmanın kişiliğin duygusal yönü ve mevcut koşullara paralel olarak ortaya çıkan bir hastalık olmasını göstermiştir. Bu kapsamda yabancılaşma kavramını, sosyo-politik açıdan çok boyutlu (geniş kapsamlı) olarak ele alınması gereken bir kavram olarak değerlendirmiştir. Seeman yabancılaşmayı oluşturan boyutları “kendine yabancılaşma, kuralsızlık, anlamsızlık, topluma yabancılaşma ve güçsüzlük” şeklinde sıralamıştır (Seeman, 1975:93).

Kohn’a (1976:114) göre, yabancılaşmanın temelinde insanların kendi benlikleri ile içinde bulundukları iç ve dış dünya ile ilgili

düşünceleri yatmaktadır. Diğer bir ifade ile yabancılaşma insanların iç ve dış dünya ile olan uyumlarına göre şekillenen bir olgudur. Bunun yanında yabancılaşma, insanların kendilerine ve toplumsal dünyaya olan inançlarını kaybetmeleri ve tecrit duygusu yaşamaları şeklinde de tanımlanmaktadır.

Markovic (1989:67-68), yabancılaşma kavramını açıklamaya çalışırken Augustine düşüncesine atıfta bulunmuştur. Bu düşünceye göre, yabancılaşma hem olumlu anlamı olan hem olumsuz anlamı olan bir kavramdır. Yabancılaşma kavramının olumsuz yönü ele alındığı zaman, bu kavrama ilişkin olarak şöyle bir açıklama sunulmaktadır. Girilen ilk günahın sonucunda insanlar dünyaya gelirler. Yabancılaşma kavramı olumlu yönü itibarıyla ele alındığı zaman, kişinin söz konusu tutkulara karşı direnmesi ve vücudunu tahrip eden unsurlardan uzaklaşması olarak tanımlanmaktadır. Mistisizm anlayışı kapsamında ele alındığı zaman yabancılaşma, kendinden geçme, ruhsal cışkunculuk ve dünya zevklerinden vazgeçerek özgürleşmedir. Bu durum doğaüstü gerçeklik bilgisinin ön koşulunu oluşturmaktadır.

Yabancılaşma, kavram olarak bireyin psikolojisi ile ilgili bir durumdur. Bu açıdan bakılınca yabancılaşmış birey, aslında bir parçası olduğu toplumdan uzaklaş(tırıl)mıştır. Bu birey belki de içinde bulunduğu topluma ve kültüre düşman haline gelmiş yer yer reddeden kişi rolüne bürünmüştür. Kavram bu yönüyle ele alındığında, önemli anlamda toplumsal bir içeriğe sahip olduğu görülmektedir (Tezcan, 1995:241). Yabancılaşma olgusu, özünü (insanın kendini)

gerçekleştirmeye çalışan insan (özne) ile hayatın karmaşası ve denklemleri içerisinde kaybolan insan (nesne), diğer bir ifade ile başkaları tarafından etkilenip yönlendirilen insan olarak ikiye ayrılmaktadır (Kılıç, 2009:238).

Yabancılaşma, insanın maddi, düşünsel ve duygusal varlığını, mevcut toplumsal koşullar tarafından belirlenmiş örgütlü üretim tarzı ve ilişkileri içinde üretme biçimlerinin sonucunda ortaya çıkan ve toplumsal yönü olan bir insanlık durumudur (Erdoğan, 2009:11). Sosyo-psikolojik açıdan yabancılaşma kavramı, toplum içerisinde yaşayan bireylerin çeşitli durum ve etkenler karşısında kendi özlerine kayıtsızlaşmaları, kendilerini unutmaları veya kendilerinden bir şekilde uzaklaşmaları sonucunda içine düştükleri duygusal bir durum olarak tanımlanabilir (Sipahioğlu, 2007:16).

Yabancılaşma kavramına ilişkin tanımlar incelendiği zaman, Fromm (1992:125) yabancılaşmayı “*insanların kendilerini ve yaşadıkları dünyayı alıcı ve pasif bir biçimde (yani edilgen bir biçimde) kabul etmeleri ve buna uygun olarak davranmaları*” şeklinde tanımlamıştır. Levin (1994:391) yabancılaşmayı “*insanların toplumsal rollerinde meydana çıkan belirsiz nedeniyle sahip oldukları toplumsal rolleri kaybetmeleri*” şeklinde tanımlamıştır. Weisskopf (1996:22) yabancılaşmayı “*insanların kişisel sınırları içerisinde yer alan bazı seçilmiş potansiyellerini feda etmesi, buna karşılık seçilmiş bazı potansiyellerini kullanabilmeleri*” şeklinde tanımlamıştır. Ergil (1980:73) yabancılaşmayı “*insanların toplumsal kurumlara (var olan*

yapılarına) bağlı beklentiler, kurallar, değerler ve ilişkilerden uzaklaşması” şeklinde tanımlamıştır. Tolan (1981:3,79) ise yabancılaşmayı “insanların kendi özlerinden, doğal ve toplumsal çevrelerinden, ürünlerinden koparak, söz konusu çevre ve ürünün egemenliği altına girmesi” ve “insanların kendi emekleri ile oluşturdukları şeylerin aynı insana, kendilerini köleleştiren yabancı bir öz kaynak olarak dönme süreci” şeklinde tanımlamıştır.

“Yabancılaşma olgusu, temelde insanın kendi öz yeteneklerinden ve niteliklerinden uzaklaşmasını ve bu uzaklaşmanın sonucunda da, insanın kendi dışındaki ve kendisinin oluşturduğu (aşkın bir varlık veya kendi eliyle yaptığı nesne: put) bir varlığı yüceltip, o varlığa boyun eğmesini, yani yaşam karşısındaki ‘özne’ konumunu kaybederek ‘nesne’ durumuna geçmesini; edilgenleşmesini ifade etmektedir” (Ertaylan, 2007:7).

Dolayısıyla yabancılaşma “bir kişinin öz duyuları ve öz gereksinimleriyle bağlantısını kaybetmesi” (Çevik, 2009:5), “çeşitli dış etkenler sebebiyle kişinin kendi aidiyet bağıını yitirmesi ve bir eşya gibi işleme tabi tutularak maddenin, hatta kendi yaptıklarının ürettiklerinin kölesi olma durumu” (Kılıç, 2009:18), “insan ile insanın faaliyetleri arasındaki niteliksel kopuş, insanın kendi özüne karşı başkalaşmışlığının ifadesi, ruhi tatminsizliğin insanda yol açtığı kişilik çözülmesi, kaybolan değerlerin yerine yeni değerler üretemeyen insanın kültürel boşluğu ve insanın bilinçsiz bir eşya konumuna

düşüşü” (Say, 1995:1), “insanın kendisine, topluma ve çevresine karşı soyutlanması” (Bayhan, 1997:37) olarak karşımıza çıkmaktadır.

Cevizci’ye (2005:1728) göre yabancılaşma şu anlamları ihtiva etmektedir;

1.Özgün anlamına göre yabancılaşma, bir kişiyi veya nesneyi bir kişi ya da nesneden uzaklaştıran, başka bir kişi ya da nesneye yabancı hale getiren gelişme ya da eylemlerdir.

2.Psikiyatri alanına göre yabancılaşma “normalden sapma” olarak değerlendirilmektedir.

3.Çağdaş psikoloji ve sosyoloji alanına göre yabancılaşma, bireyin kendisine, tabiata, başka insanlara ya da içinde yaşamakta olduğu topluma katışı duyduğu yabancılık hissini ifade etmektedir.

4.Felsefî açıdan yabancılaşma, bilinç açısından nesnelerin yabancı, ilgisiz ve uzak görülmeleri, geçmiş dönemde ilgi duyulan şeylere kayıtsız kalma, tiksinti duyma, ilgisiz olma, bıkkınlık hissine kapılma, uzak ve ilgisiz görme olarak değerlendirilmektedir.

5.Benliğe yabancılaşma şeklinde değerlendirildiği zaman yabancılaşma olgusu “insanların kendi özlerinden uzaklaşmalarıyla, kendilerine ve eylemlere nesnel bir biçimde, sanki bir ustanın elinden çıkmış gibi bakmasıyla oluşan bilinç hali” şeklinde değerlendirilmektedir.

“Bireyin kendi özünden kendi üretiminden, toplumsal ve doğal çevrelerinden onların egemenliği altına girmesi, adeta kölesi haline gelmesi” şeklinde tanımlanabilecek yabancılaşma kavramı, aynı

zamanda sosyal bilimlerde güncel bir kavram olduğu kadar, insanı metalaştıran, makineleştiren, nihayetinde de köleleştiren rasyonalist ve teknokratik bir uygarlık biçimine karşı oluşan başkaldırının da bir simgesi haline gelmiştir. Bu nedenle, yabancılaşma hem sosyolojik, hem psikolojik, hem de siyasal ve felsefi bir anlam taşımaktadır. Böylece yabancılaşma kavramının çok yönlü tanımlarının bilim dünyasında yerini aldığını söylemek yanlış olmayacaktır (Kınık, 2010:9).

Her disiplinin yabancılaşmaya atfettiğı anlam, kendi bakış açısı, yaklaşımı ve yöntemleri doğrultusunda olmuştur. Yabancılaşmanın edebiyattan felsefeye kadar geniş bir yelpaze içinde inceleniyor olması, bir yandan bu olgunun önemini vurgularken, öte yandan da kavramın tanımlanmasında belirsizliklere neden olmaktadır (Ertaylan, 2007:8). Ancak nasıl tanımlanırsa tanımlansın, hangi ekol ya da dünya görüşüne göre tanımlanırsa tanımlansın modern toplumun yapısını oluşturan kurumlarda yabancılaşmadan söz etmek mümkündür (Elma, 2003:3).

Yabancılaşma olgusu farklı ideolojik görüşlere göre farklı biçimlerde değerlendirilmekte olup, günümüzde bile üzerinde en fazla tartışılan konuların başında gelmektedir. İnsanlık tarihi kadar eski bir geçmişe sahip olmasına rağmen yabancılaşma olgusunun tanımına ilişkin kesin kabul görmüş bir yaklaşım bulunmamaktadır. Söz konusu kavram çeşitliliğinin temelinde her ideoloji ve kültürün yabancılaşma olgusunu kendi var oluşçuluk anlayışlarına göre

değerlendirmeleri yatmaktadır. Yabancılaşma kavramının çeşitliliğine neden olan diğer bir unsur ise teknolojik ve sosyal yaşamda meydana gelen değişimlerin biçim ve nitelik açısından farklılaşmasıdır (Kuru, 2009:5).

Literatürde yer alan bu açıklamalar ekseninde günümüzde yabancılaşma kavramı şu şekilde tanımlanmaktadır; İnsanın emeğini, zamanını ve bilgisini gerçekte istemediği, kendi hayatının dışında bir yaşantıya harcaması, anlamını bilmeksizin ve sorgulamaksızın kendisine sunulanları kabul etmesi, çözümleri kendi içerisinde oluşturduğu hapisanede araması, kendi içerisinde bile karmaşıklık yaşamaması, birçok kimliği benliğinde taşımasına rağmen gerçekte hiçbirine sahip olamaması “yabancılaşma” olarak tarif edilmektedir. Diğer bir ifade ile insanların fiziksel varlıkları devam ettiği halde ruhsal açıdan yok olmaları “yabancılaşma” olarak değerlendirilmektedir (Taş, 2007:22).

2. Yabancılaşma Kavramının Tarihsel Gelişimi

Kavramlar, insanın zihinsel süreçlerinin somutlaştırılmış ifadeleridir. Kavramları en ideal şekilde anlamlandırmak için, ilk kullanıldığında hangi duygu ve düşünceleri karşıladığının; zaman içerisindeki anlam yüklemelerinin ve tarihsel gelişiminin bilinmesi son derece önemlidir. Kısacası kavramları en sağlıklı şekilde anlamlandırmak, kavramların tarihi derinliklerinin göz önüne alınmasıyla mümkün olabilecektir.

Kavram olarak kökeni bazı kaynaklarda ‘Eski Ahit ve hatta öncesinde Homeros’un İlyada’sına dayandırılan “yabancılaşma”, literatürde ilk olarak (M.Ö.205-2070) yıllarında Antik Yunan’da yaşamış ve Yeni Eflatunculuk’un kurucusu Plotinus’un (Altuner, 2006) 54 risaleden oluşan “Enneadlar” adlı el yazmalarında dikkat geçtiğine dikkat çekilmektedir’ (Çapan, 2009:10). Yabancılaşma fikrinin ilk olarak batı düşünce sisteminde yer almasının temelinde, Eski Ahit’te sözü geçen putperestlik kurumunun yattığı düşünülmektedir (Fromm, 1992:125).

Literatürde, yabancılaşma kavramının pratik olarak ilk kez putlara tapınmakla ilgili olarak kullanıldığı yönünde büyük oranda görüş birliği olduğu görülmektedir. Putperestliğin özünde insanın kendi eliyle meydana getirdiği şeyleri kutsal sayarak, o acizinsan emeği ürünlere tapınarak kendi gücüne ve potansiyeline yabancılaşmaları izlenebilmektedir. Kendi oluşturduğu (meydana getirdiği) gücü baskı altına alan insan, putların varlığına boyun eğerek kendi varlıklarına ulaşabilmektedir. Peygamberler tarafından aktarılan puta tapma eylemleri sadece Tanrı yerine birden fazla nesneye tapınma değil, aynı zamanda putların insan eliyle yaratılması ve insanların kendi elleri ile yarattıkları nesneleri kutsal sayma şeklinde değerlendirilmektedir. Putlara tapma eyleminde insanlar kendilerine ait olan özellikleri nesnelere aktarma yoluna gitmekte ve kendilerini gerçekleştirme yerine kendi varlığını putlara tapma ile kabullenmektedir. Böylece insanlar kendilerine ait olan potansiyelin

farkına varamamakta, kendi içindeki zenginlik potansiyelini görmemekte. Bu unsurlara ilişkin doyumlara putlara taparak ulaşmaktadırlar (Kınık, 2010:13).

Hıristiyan din terminolojisinde yabancılaşma kavramının, bireyin Tanrı'dan yabancılaşması anlamında kullanıldığı görülmekte ve bu düşünce yapısı içerisinde şeytan, melekler ve insanlar da yabancılaşanlar grubuna dâhil edilmektedir. Bu kavrama göre bağımsız özgür ruh ile günahkâr beden arasında parçalanmanın yarattığı duyguya değinilmektedir. Yine dinler tarihi açısından ele alındığı zaman yabancılaşma, Hristiyanlık ve Musevilik'te olduğu gibi İslâmiyet'te de yabancılaşmadan söz edilmektedir. Nitekim diğer dinlerde olduğu gibi İslamiyette de yabancılaşmanın önlenmesine yönelik motiflerin bulunduğu görülmektedir. Yine diğer semâvi dinlerde olduğu gibi putlara tapma görüşü İslamiyet'te de yasaklanmıştır. Bu anlayışa göre insanlar yaratıcı ile yalnız kalmakta ve var oluşlarını başka bir nesne üzerine devredemezler. Yine bu anlayışa göre tanrı var oluş gerçekliğini putlara devretmemektedir. İslâm dini doğayı tanrının varlığının bir delili olarak görmekte, doğa olgusunu insan ve tanrı olgularından ayrı ele almamıştır. Tanrısal doğa ve öz'ün bir unsuru olarak çamur-toprak ikilisi kullanılmıştır. Böylelikle insan ve doğa ayrılmaz bir öz ile bağlanmış, doğa olgusu insanların var oluşlarının ardındaki bir unsur haline gelmiştir (Fettahlıoğlu, 2006:12-14).

Mandel ve Novack’a göre (1975:23); yabancılaşma, köklerini dinden almış olan, en azından dinler tarihi kadar eski olan bir kavramdır. Kavram, gerek Batı gerekse Doğu medeniyetlerinde gelişen, neredeyse bütün klasik felsefi akımlar tarafından devralınan köklü bir mirasa sahiptir.

Esas itibariyle bu kavramı ilk kullananların 18. yüzyıl Alman filozofları olduğu görülmektedir. Yabancılaşma kavramına ilişkin literatürde yer alan yaklaşımlar incelenmeye başlandığında, yalnızca felsefe alanındaki çalışmaların değil, sosyal bilimler alanında araştırma ve değerlendirmeler yapan bir çok düşünür ve bilim insanının çalışmalarını da göz önüne almak gerekmektedir (apan, 2009:10).

Yabancılaşma kavramını yakın tarihte yazılı olarak ilk kullanan *Jean-Jacques Rousseau* olmasına rağmen (Fisher, 1995:79), bu kavramı ilk olarak *Hegel* bugünkü anlamı ile belirginleştirmiştir (Orcan, 2009:5). Yabancılaşma kavramı, bugünkü bilinen anlamında dünya literatüründe birkaç yüzyıldır yer almaktadır. Öncelikle din bilimi alanında verilen eserlerde geçen yabancılaşma olgusu, *laik felsefeye Hegel’in yapmış olduğu çalışmalar ile iktisat ve siyaset alanına ise Marx’ın yapmış olduğu çalışmalar ile girmiştir* (Ergil, 1980:30). Hegel (2010) yabancılaşmayı “*ruhun, dünyanın kendisinin dışında olmadığını kavraması sürecinde meydana gelen aksaklığın sonucunda ortaya çıkar*” şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca ona göre, insanların yabancılaşma süreçlerinin tarihi insanlığın köklerine kadar

dayanmaktadır. Bu kapsamda insalık tarihinin başladığı günden beri insanlar yabancılaşma olgusu ile iç içe yaşamaktadırlar. Yabancılaşma, ruhun kendi içinde yaratmış olduğu dünyadan duygusal açıdan farklılaşması ya da uzaklaşması sonucunda ortaya çıkmaktadır (Fischer, 1976:38).

Hegel'in öğrencilerinden Marx'ta yabancılaşma anlayışı Hegel'de olduğu gibi, insan varlığının özüne yabancılaşmış olduğu düşüncesinden gelmektedir. Başka bir deyişle, *“yabancılaşma” kendini insanın özüne uzaklaşması şeklinde gösterir*. Bu olgu insanın içinde yaşadığı topluma ve kendi doğasına yabancı hale getiren emek süreci, iş bölümü ve onların dayandıkları özel mülkiyet ilişkisinden kaynaklanmaktadır (Ergil, 1980:35).

Sonuç olarak; sosyal bilimler alanında yapılan çalışmalar ve ortaya çıkan değerlendirmeler ile daha çok sanayileşmenin bir ürünü olarak okunup analiz edilen yabancılaşma, aslında kelime kökenine inildiği zaman, insalık tarihinin tüm zamanlarında görülebilecek bir fenomen olarak karşımıza çıkmaktadır (Tekin, 2010:103-104). Bu fenomen sadece insanın zihinsel dünyasıyla sınırlı kalmamış, onun duygu, düşünce, bilinç halleri başta olmak üzere yaşamının her anını etkileyebilecek bir potansiyele evrilmiştir.

3. Yabancılaşmanın Boyutları

Yabancılaşma kavramı ile ilgili ilk araştırmalar Amerika’da 1960’lı yıllardan itibaren yapılmaya başlanmıştır. Ampirik sosyoloji ya da diğer ifadeyle Amerikan Sosyolojisi’nin genel eğilimi, yabancılaşmayı yaratan toplumsal koşulları veri kabul ederken, yabancılaşmayı bireyin psikopatolojisine indirgeme yönünde bir eğilim sergilemektedir. Yabancılaşmayı sadece kuramsal açıdan değerlendirilmenin ötesinde, deneysel araştırmalar yapılarak yabancılaşma olgusunun somut bir biçimde ölçülmesi sorununun gündeme geldiği bu dönemde, Amerikalı toplumbilimciler ve özellikle de yabancılaşma konusunda yaptığı çalışmalar ile önemli bir ün kazanmış olan Melvin Seeman akla gelmektedir (Halaçoğlu, 2008:29). Erich Kahler’in “*insanın tarihi insanın yabancılaşmasının tarihi olarak da yazılabilir*” sözlerinden yola çıkan Melvin Seeman (Çapan, 2009:19), toplum içinde yaşayan insanın kişisel açıdan yabancılaşmasını incelemiş ve yabancılaşmayı daha çok sosyal-psikolojik açıdan ele almıştır (Yıldırım, 2009:45; Sevgili, 2005:80).

Cevizci (2005,1728) yabancılaşmanın boyutlarıyla ilgili olarak; yabancılaşmaya ilişkin güçsüzlük boyutu sadece insanların toplumsal çevrelerinden etkilenme veya duygu kaderlerinin kendi hâkimiyetleri altında olmaması ile ilgili değildir. Anlamsızlık alt boyutu değerli kabul edilen amaçlara ulaşabilmek adına meşru olmayan yollara gereksinim duyulduğu duygusunu, genel olarak hayatta, özel olarak değerlendirilen bir eylem alanında (örneğin; kişisel ilişkilerde) amaç

ya da anlamlılık bulunmamasını ortaya koymaktadır. Yalıtılmışlık alt boyutu, insanların toplumsal değer ve normlardan uzaklaşmış olma hissine kapılmalarını, toplumsal ilişkilerde yalnızlık veya dışlanmışlık hissine kapılmalarını ifade etmektedir. Yabancılaşmayı oluşturan diğer alt boyut normsuzluk, gelenekse hale gelmiş ya da kabul görmüş kalıplara uymama veya bağlanmamayı ifade etmektedir. Kendinden uzaklaşma alt boyutu ise bireyin psikolojik açıdan ödüllendirici etkinlikler bulamamasını ifade etmektedir.

Yabancılaşma ve yabancılaşmanın boyutları konusunda yapılan tüm bu açıklamalar modern insanın açmazlarını, huzursuzluklarının nedenlerini, yalnızlığını, anlamsızlık boşluğundaki travmatik konumunu, bireysel ve toplumsal anlamda yaşadığı yabancılaşmanın değişik şekil ve tonlarını bizlere göstermektedir.

3.1.Melvin Seeman’a Göre Yabancılaşmanın Boyutları

3.1.1.Güçsüzlük

Seeman (1959:784-785) güçsüzlüğü; insanların kendi kararlarını, davranışlarını veya ürünlerini üretim aşamasında kullandığı araçların sonuçları üzerinde denetim kuramaması, diğer bir ifade ile insanların sahip oldukları beklentiler ile inandığı olasılıkların kendisi tarafından belirlenememesi, karşılaşılacak olan sonuçları

değiştirebilmek için elinden hiçbir şey gelmediği düşüncesine kapılmalarını ifade etmektedir.

Güçsüzlük, insanların kendilerine ait kararları sonuca ulaştırmadan beklemesi ya da karşılaştığı olaylarda denetim kaybetme hissi (Fettahlıoğlu, 2006:34) diğer bir ifadeyle insanların karşılaştıkları olayların kendilerini sürüklediği ve olayların gerçek benliğini yansıtmadığı düşüncesine kapılmasını ifade etmektedir (Başaran, 1998:229). Güçsüzlük, insanın geleceğini kendisinin değil, dış etkenlerin, örgütlerin, kaderin ya da şansın belirlediği ve kendi öznel yaşamına yön vermede başarısız olduğu düşüncesini yaşadığı bireysel psikolojik bir durum olarak (Silah, 2005:207) ya da kişinin toplumdan soyutlanması, yalnızlaşma ve ölçüt yoksunluğu ile giderek içinde bulunduğu süreci bütünlüğü içinde algılayamaması sonucunda toplumsal koşullar karşısında hissettiği durum olarak tanımlanabilir (Ergin, 2006:6).

Bireysel ve toplumsal olarak güçsüzlük duygusunun hissedilmesini sağlayan modern çalışma yaşamı, insanı olağan üstü bir esneklik kalıbına sokmaya çalışmaktadır. İnsan sürekli tetikte olmak üretimin, mesleğinin ve teknolojinin değişen şartlarına ayak uydurmak zorundadır (Weiskopf, 1996:141). Ortaya çıkan bu durumla birlikte çalışanların çalışma koşullarını belirleyememeleri ve çalışmanın sonucunda ürettikleri ürünleri denetleyememeleri ve karar alma erkinin gittikçe yönetimde yoğunlaşması çalışanda güçsüzlük duygusunu doğuran temel belirleyiciler oldu (Pars, 1982).

Güçsüzlük kavramı ile ilgili olarak ifade edilen sebepler incelendiğinde, bireyin, teknoloji ve örgüt yapısı karşısında iki önemli ihtiyacının, kontrol etme ve özerklik (otonomi) ihtiyaçlarının tatmin edilmesinden yoksun kalma durumu dikkati çekmektedir (Babür, 2009:25).

3.1.2.Anlamsızlık

İnsanlar sahip oldukları varlıklarından haberdar olma, hayal etme ve düşünme gibi özelliklere, kabul görme, kendini gerçekleştirme, bağlanma ve sevgi gibi ihtiyaçlara sahiptir. Söz konusu ihtiyaçların yeterli düzeyde karşılanmadığı bir hayat tarzı, insanların değersizlik ve anlamsızlık duyguları yaşamalarına neden olmaktadır (Aydın, 2002:174).

Seeman (1959:783-791) anlamsızlığı, insanların hangi genel doğrulara ve nelere bağlanacağını ya da inanacağını bilmemesi olarak tanımlamaktadır. İnsanların gelecek ile ilgili planlarını gerçekleştirme konusunda yaşadıkları umutsuzluk, düşüncelerini gerçekleştiremeyeceği hissine kapılmasına zemin hazırlamaktadır. Bu durum anlamsızlık ile yakından ilişkilidir. Söz konusu anlamsızlık durumu normsuzluk ile yakın anlamda kullanılmaktadır. Özellikle insanların karar verme süreçlerinde kendi doğrularının genel olarak toplumsal doğrular ile uyuşmaması, anlamsızlık duygusunun yüksek olduğunu göstermektedir.

3.1.3.Kuralsızlık (Normsuzluk)

Normsuzluk (kuralsızlık) terimini ilk kullanan Durkheim olmuştur (Ege, 2000:20). Genel olarak söylemek gerekirse bireylerin toplumsal, ahlâkî ve siyasal yalıtımı, onların toplumsal hedef ve düzenlemelerden kopması, toplumsal dayanışmanın yıkımı, sosyalleşme kuramı çerçevesinde toplumsal kuralın yokluğu ya da geçerliliğini yitirmesi Durkheim tarafından kuralsızlık (anomi) olarak ifade edilmektedir (Lukes, 1995:23).

Seeman (1975:102), yabancılaşmanın sosyo-psikolojik bir durumu yansıttığını söylemekte, dolayısıyla kuralsızlığın da kişisel yönden ele alınması gerektiğini belirtmektedir. Seeman’a göre normsuzluk “bireyin toplum tarafından kabul edilen davranış kalıpları ve başarı hedeflerine ulaşmak için toplumun benimsemediği (onaylamadığı) yolları denemesi” şeklinde değerlendirilmiştir. Bu anlayışa göre birey amaçlara ulaşmada toplumun onaylamadığı yolları kullanmaktadır. Ona göre normsuzluk duygusunun ortaya çıkmasına neden olan unsurların başında hedeflere ulaşabilmek için kullanılacak yöntemlerin kültürel açıdan uygun olmaması ve kollektif standartların insanı disiplin etmesi gelmektedir (Özbudun vd., 2008:43).

3.1.4.Sosyal Soyutlanma (Topluma Yabancılaşma)

Seeman (1959:788-789), topluma yabancılaşmayı “toplumsal açıdan oldukça fazla önem ve değer verilen inanç ve amaçların birey açısından bir anlam ifade etmemesi” olarak tanımlamaktadır. Ayrıca

Seeman, topluma yabancılaşmanın, popüler kültür standartlarının bireysel beklenti ve yönelimlerinden farklı olması sonucu ortaya çıkacağını öne sürmektedir. O, yalıtılmışlığı, kültürden ve toplumdan uzaklaşma bulgusu üzerine inşa etmiştir. Ona göre yalıtılmışlık, toplumsal açıdan yüksek değer verilen olgulara kişinin fazla değer vermemesi ya da düşük değer vermesi şeklinde değerlendirilmiştir.

Yalıtılmışlık, bireyin topluma alınmadığını veya toplumdan tamamen atıldığını düşünmesi ile ortaya çıkmaktadır. Bunun yanında insanların diğer bireyler ile anlamlı bir iletişim ve etkileşim kuramaması durumunda da yalıtılmışlık duygusu ortaya çıkabilmektedir (Başaran, 1992:242). Bazı insanlar toplumsal değer yargılarını ve toplumda sergilenmesi gereken davranış biçimlerini bildikleri halde uygulamazlar. Bu insanlara “asosyal davranış” ya da “antisosyal davranış” sergileyen bireyler denilmektedir. Aslında bu bireyler yalıtılmışlık duygusuna somut delil oluşturmaktadırlar. İnsanların toplum içinde yalıtılmışlık duygusuna kapılması kalabalık toplum içinde yalnız başına yaşamasına neden olmaktadır (Silah, 2005:210). Davranış düzeyinde yalıtılmışlık yeni bağıllık arayışları biçiminde belirebileceği gibi, kendini toplumsal süreçlerden mümkün olduğunca tecrit etmek biçiminde de ortaya çıkabilir (Alkan ve Ergil, 1980:214). İnsan yalnızca yaptığı işten, tükettiği nesnelerden, zevklerden değil, aynı zamanda toplumu ve o toplumda yaşayan herkesin yaşamını belirleyen toplumsal güçlerden de kendisini yalıtabilir (Fromm, 1982:152).

Sonuç olarak çoğu birey için insanlardan yalıtılmış olma durumu korkutucu bir kavramdır. Çünkü yalıtılmışlık, insanların ‘birlikte olma ve sosyal ilişkilerini geliştirme’ gibi en temel gereksinimlerinin karşılanamamasının bir göstergesidir (Buscaglia, 1989:65).

3.1.5.Kendine Yabancılaşma

Seeman (1983:173) kendine yabancılaşmayı “bireyin sergilediği bazı davranış biçimlerinin geleceğe yönelik beklentileri ile uyuşmaması ya da beklentilerin dışına çıkarak farklı davranışlara yönelmesi” olarak açıklamıştır. Heidegger, yüzyılımızda insanın hemen her bakımdan içine girmiş olduğu durumu “yurtsuzluk” diye adlandırır. Yurtsuzluk, varlık, var olma ve insan ilişkisinde yeniçağdan bu yana sürüp gelmiş olan ve günümüzde her yana yayılmış olup, insanın kendi kendinden uzağa düşmüş olduğu durumun adıdır (İyi, 2003:55).

Varoluşçu felsefe tarafından insan için kaçınılmaz bir durum şeklinde modern ve karmaşık sosyal hayatın kaçınılmaz bir gerçekliği (Pappenheim, 2002:111) olarak ifade edilen “kendine yabancılaşma”yı, kişinin bir süreç içinde öz benliğine soğuması, yaşamdan herhangi bir tat alamaması, sosyal yapıya uyum zorluğu çekmesi (Şimşek vd, 2006:242), yine kişinin kendi eylemlerini sanki kendinin değilmiş gibi görmesi ve yaptığı eylemlerin denetimi altına girmesi (Başaran, 1992:228) olarak anlamlandırmak mümkündür.

4.Yabancılaşmanın Nedenleri

Günümüzün yaşam koşullarının temelleri sanayi devrimine dayanmaktadır. Sanayi devrimi sonrasında ortaya çıkan yeni üretim ilişkileri ve onun bir başka sonucu olan çalışma koşulları ve toplumsal koşullar, ortaya yüksek stres, göç, zayıflamış komşuluk ilişkileri, ekonomik ve sosyal bunalımlar, kentleşme problemleri, nüfus artışı gibi sonuçların çıkmasına sebebiyet vermiştir. Tüm bu sonuçlar da böylesine koşullar içerisinde yaşamakta olan bireylerin topluma ve kendilerine yabancılaşmalarına neden olmuştur (Taş, 2007:73).

İş hayatında ve çalışma koşullarında meydana gelen değişikliklere uyum, yaşanan hızlı değişimin gerisinde kalma korkusu, değişime cevap verememe ya da değişime öncü olma kaygısı bireyin kendisinden uzaklaşmasına zemin hazırlamaktadır. Bu tür olumsuzluklar insanların kendilerine dönmelerine kendilerinin farkında olmalarına engel teşkil etmektedir. Günlük işlerin telâşi içerisinde insanlar kendilerinin farkına varamadıkları gibi kendi varlık amaçlarını da sorgulamakta, kendilerinden uzaklaşmakta, buna paralel olarak kendilerine yabancılaşmaktadırlar (Tutar, 2010:176).

Teknolojik alanda meydana gelen hızlı değişimler ülkelerin gelişmişlik düzeyleri ne olursa olsun insanların ayak uydurmak zorunda oldukları bir durumdur. Ancak modern toplum yaşamı insanların söz konusu değişimlere ayak uydurmasını zor hale getirmiştir. İnsanlar söz konusu uyum sürecinde bazı çatışmalar yaşamakta, yaşanan çatışmalar insanların bazı değer algılarının

farklılaşmasına neden olmaktadır. Bu durum kuşaklar arası çatışmaların daha da belirginleşmesine zemin hazırlamaktadır. Kırsal kesimden kentsel kesimlere göre ya da yurtdışına yapılan göçler, bunun yanında kitle iletişim araçlarının etkisi ile söz konusu çatışmalar büyümektedir. Tüm bu unsurlara bağlı olarak insanlar, çağdaş toplum yaşamına karşı yabancılaşmakta ve suçluluk duygularına kapılmaktadır (Köknel, 1998).

Yabancılaşma kavramı birçok Erich Fromm ve Marcuse gibi farklı düşünür ve bilim insanı tarafından farklı açılardan açıklanmaya çalışılmıştır. Bu düşünürler, çağdaş insanın çevresindeki insanlara ve doğaya yabancılaşmasının çok belirgin olduğunu belirtmekte ve yaptıkları çalışmalarda bunun altını çizmektedirler. Onlara göre çağımızın getirdiği teknoloji, kitle iletişimi, yoğun iş yaşamı ve birbirinden yalıtılmış yapıdaki kent yaşantısı, bireyleri olumsuz yönde etkilemekte ve yabancılaşmanın oluşması için uygun olan ortamı yaratmaktadır. Onlara göre yabancılaşma durumu, bireyin içinde yaşadığı toplumun koşullarından, sosyal çevresi ve iş çevresinin koşullarından kendi bireysel koşullarına dek birçok faktörden etkilenmektedir (Çalışır, 2006:26-27).

Yabancılaşmanın nedenlerini literatüre uygun olarak şu başlıklar altında değerlendirmek mümkündür;

1. Ekonomik Koşullar
2. Kentsel yaşam koşulları

3. Bireysel ve Ailevi nedenler
4. Kültürel nedenler
5. İnanç değerleri ve tutumları
6. Teknolojik gelişmeler.

4.1. Ekonomik Koşullar

Günümüz toplumlarında meydana gelen sanayileşme süreci, buna paralel olarak hızlı kentleşmenin ortaya çıkardığı baskı, çevre kirliliğinin ortaya çıkardığı tahribat, teknolojik alanda meydana gelen hızlı değişimler insanlarda yabancılaşma algısının artmasına zemin hazırlamaktadır (Mercan, 2006:38). Weiskopf'a (1996:196) göre; ekonomik ve teknik büyümeler, insan gelişimi gereği olarak ortaya çıkan bu ihtiyaçları yok sayar ve böyle bir koşullar bütününde yaşayan bireyleri tek boyutluluğa iter, tek boyutluluk durumu ise bireylerin kendilerine yabancılaşmalarına neden olabilir. Ayrıca günümüz koşullarında işleyen ekonomik yapı, giderek insanları tutsağı haline getirmiş ve bunun bir yansıması olarak yeni toplumsal karakterler oluşmaya başlamıştır (Fromm, 2003:39).

Ekonomik koşullar insanın gelişim sürecinde insanın değişim ve gelişimini etkileyen önemli unsurlardan biridir. Ekonomik anlamda sıkıntı yaşayan ve gereksinimlerini karşılamakta zorluk çeken bireylerin sağlıklı bir gelişim süreci yaşaması beklenemez. İnsanın psikososyal yönden huzurlu olmasında ya da sıkıntı yaşayarak sorunlu bir psikolojik yapıda bulunmasında ekonomik koşulların etkisi son

derece önemlidir. Dolayısıyla ekonomik koşullar insanın yabancılaşıma problemiyle yüzleşmesinde etkin bir role sahiptir.

4.2. Kentsel Yaşam Koşulları

Günümüzde insan, meydana gelen kentleşme, nüfus hareketi, hızlı ekonomik ve sosyal değişmelerle bildiği ve alışageldiğinden farklı içeriklere sahip bir yaşam tarzını gerçekleştirmektedir. Buna bağlı olarak da, kendisini mutlu ve tatmin edebilecek anlamlı bir yaşamı gerçekleştirebilecek düzeni nasıl sağlayacağını bilememenin şaşkınlığı içine girmektedir. Hızlı ve derin değişimlerin beraberinde getirdiği belirsizlik içindeki insanın kimi değişimi ve yeniliğe sırtını dönüp geçmişe sarılma; kimi de kaygı, şaşkınlık, içe kapanma ve yabancılaşıma şeklinde bir tepki vermektedir (Geçtan, 2003:15). Bunların yanı sıra “Zaman içinde hızlı endüstrileşme ve kentleşme sosyal alanda bir çok problemi de beraberinde getirmektedir. Kentleşmenin getirdiği yaşam biçimi ve bireyselliğin topluma yerleşmesi sonucunda, sosyal ilişkilerde yoksunluk ve azalmadan yakınan bireylerin sayıca önemli düzeyde arttığı gözlenmektedir” (Demir, 1990:1-2).

Kentsel yaşamın ortaya çıkmasında ve gelişmesinde en önemli sebeplerden biri olarak ifade edebileceğimiz sanayileşmenin ortaya çıkması ve gelişmesiyle birlikte bir sonuç olarak meydana gelen hızlı kentleşme, bireylerin yabancılaşmasında önemli bir faktördür. Sanayi işletmelerinin, kentlerin belirli bir noktasında toplanması, bu noktalara

yakın yerleşim yerlerinin inşa edilmesi, kentin yaşam alanlarının bu duruma göre şekillendirilmesi yabancılaşıma da zemin hazırlamıştır. Mevcut iş potansiyeli nedeniyle çok hızlı artan kent nüfusu, bu kentlere olağanüstü bir göçün yaşanmasına ve kentte niteliksiz iş gücünün birikmesine sebebiyet vermiştir. Kentler aynı zamanda informal toplumsal denetim mekanizmalarının çalışmasını olumsuz etkileyen yaşama şekilleridir. Bu mekanizmaların olmaması veya aksar şekilde çalışması, kendi başlarına yabancılaştırıcı etkenlerdir (Uysaler, 2010).

İnsanın hem bedenen hem de ruhen sağlıklı olabilmesi toplumdan onay görme, değer verildiğini hissetme ve sosyalleşme gibi gereksinimlerinin karşılanabildiği ölçüde gerçekleştirebileceği bir husustur. Kent yaşamının sosyal ve ekonomik koşulları bireyleri kalabalıklar içerisinde yalnızlaştırarak bireylere değersizlik hissi vermektedir. Çünkü bireylerin psikososyal gelişimlerini sağlıklı bir şekilde sürdürmeleri, kentin sosyal yaşamı içerisinde son derece zor görünmektedir. Dolayısıyla kent yaşamının bireyler üzerindeki olumsuz anlamda baskın gücü, insanların yaşamlarını istedikleri şekilde sürdürmelerini engelleyerek onların yabancılaşıma yaşamlarına zemin hazırlamaktadır.

4.3. Bireysel Ve Ailevi Nedenler

İnsanların kişilik kazanma süreçlerinde normal ve olgun davranışlar edinebilmeleri için çevre, aile ve eğitim faktörlerinin

büyük bir etkisi bulunmaktadır. Çünkü bu üç faktör, kişiliğin oluşmasında temel belirleyici etkenlerdir. Her insan gözlerini dünyaya, bir aile ve bir toplum içinde açar. Genellikle, bu toplum ve aile içinde yaşamını sürdürür ve ölür. Bireyin toplum içinde mutlu ve huzurlu bir yaşam sürdürebilmesi için, içinde yaşadığı topluma uyum sağlaması gerekir. İşte bu uyum sağlama işlemine sosyalleşme denir. Birey bir taraftan sosyalleşirken, diğer taraftan kişiliği oluşur ve gelişir. Söz konusu üç faktör insanların sosyalleşmelerinde ve kişilik gelişimlerinde önemli birer belirleyicidir. Bu faktörlerin her birinin sahip oldukları görevleri yerine tam anlamı ile yerine getirmemesi bireyde kişilik sorunlarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu durum, bireyin yaşadığı sosyal çevre ve aile ortamına uyumunu zorlaştıran bir durumdur. Kişinin yaşadığı ortam ve aldığı eğitim kişinin değerlerini belirler. Kişi topluma karıştığında, kendi değerlerine uymayan ortamlarda kendini o toplumdan yalıtılmış hissedecek ve yabancılaşmaya başlayacaktır. Bu nedenle kişinin aldığı eğitim, yaşadığı aile, sosyal çevre çok önemlidir (Babür, 2009:19).

Bireyin, çalışmakta olduğu örgütsel ortamdaki iş yaşamından ve hayatının geri kalan kısmını devam ettirmeye çalıştığı toplumsal yaşamından beklentileri, psikolojik ve fiziksel açıdan özellikleri, hayatı konusunda sahip olduğu algılar ve hayata bakış açısı, sahip olduğu iletişim becerileri ile sosyal beceriler, mesleki ve toplumsal doyum anlayışı, ihtiyaçlarını karşılayamaması gibi faktörler de bireylerin yabancılaşmalarına yol açabilmektedir (Çalışır, 2006:26-27).

İnsan, özgür bir varlık olma özelliğiyle üretkenliğini hayata geçiremeyince, yaratıcı doğasından uzaklaşarak insani özüne, topluma ve işine yabancılaşmaktadır. Bireyin üretkenliğini hayata geçirme imkânı bulabildiği (aile, siyaset, eğitim, din gibi) toplumsal kurumların neredeyse tümünde yabancılaşmadan söz edilmektedir (Kılıç, 2009:1-2).

İnsan sosyal bir varlıktır. Gelişimini sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi her şeyden önce sosyalleşmesine bağlıdır. Sosyalleşme konusunda insanı etkileyen en önemli kurum şüphesiz ki ailedir. Aile insanın ilk rol modelidir. Olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirilebilecek her türlü duygu ve değer kalıpları aile tarafından şekillendirilir. Dolayısıyla insanın gelişim sürecinde olumsuz örneklerin yaşandığı bir aile ortamında yetişen kişinin, gelişim sürecini sağlıklı bir şekilde tamamlaması beklenemez ve bu durum kişinin yabancılaşma problemini yaşamasına kaynaklık edecek bir durumdur. İnsan üzerinde ailenin ve çevrenin etkisinin çok büyük olmasına rağmen bu durum kişinin tüm aktivitelerinin ve potansiyellerinin dışsal etkenlerle şekillendiği anlamına gelmez. Fakat insanın doğuştan sahip olduğu özellikleri ve bu özelliklerinin dışsal etkenlerle şekillendirilmiş olması durumu insanın yabancılaşma problemini yaşamasında önemli rol oynar. Mesela iletişim konusunda sıkıntı yaşayan, çekingen, kaygılı, endişe düzeyi yüksek bireylerin yabancılaşma problemini yaşama riski daha ileri düzeydedir.

4.4. Kültürel Nedenler

Kültür, genel olarak, bir toplumun sahip olduğu maddi ve manevi varlıkların tamamı olarak nitelenebilir. Belirli bir toplumun kendine ait ortak kültürel özellikleri olmakla beraber, bu toplumu oluşturan alt katmanların da kendine ait alt kültürleri vardır, bu alt kültürler yer yer farklılıklar içerebilir. Bu sebepten ötürü birey aynı toplum içerisinde bile olsa, farklı bir alt kültürün bulunduğu bir topluluğa dâhil olduğunda adaptasyon problemleri yaşayabilir. Bazı bireyler bu adaptasyon problemini belirli bir sürede aşabilirken bazıları yaşadıkları bu adaptasyon probleminden dolayı içinde bulundukları topluma yabancılaşabilirler. Birey bu problemi farklı kültüre ait bir ortama girdiğinde yaşayabileceği gibi aynı genel kültürün içerisinde yer alan bir alt kültürde de bu sorunun ortaya çıkabilmesi muhtemeldir. Bunun gibi belirli bir toplumun içerisinde bulunan aile de bir anlamda farklı bir alt kültür olarak değerlendirilebilir. Birey, ailede almış olduğu kültürel değerler ile içinde yaşadığı toplumdamevcut olan değerler arasında farklar olunca genellikle aileden ve/veya yakın çevresinden getirdikleri değerleri baz almaktadır. Böyle bir tabloda, bireyin aile kültürü ile toplumun kültürü arasındaki fark, bireyin topluma yabancılaşmasına sebebiyet verebilmektedir. Bu şekilde kültürel farklılıklardan doğan koşullar, bireylerin yabancılaşmasına önemli etkilerde bulunabilmektedir (Babür, 2009:20). Middleton (2000:75) yabancılaşmayı, kültürel bir çerçevede ele alarak, yabancılaşma kavramını, çoğunluk tarafından

benimsenen kültüre ilgi duymamak olarak tanımlamıştır (Akt. Tekin, 2012).

Kültürel etkenler insanların sosyal yaşamlarını şekillendiren önemli etkenlerden biridir. Kültürel etkenler, insanların sosyal yaşamdaki değer algılarını, cinsiyet rollerini, sosyalleşme durumlarını, statü algılarını etkilemektedir. Tüm bu etkenleri, insanın yaşam sürecine olumlu katkı olarak değerlendirmek mümkün değildir. Zira cinsiyet rollerindeki keskin çizgiler, cinsiyette kadınlardan aşırı beklenti, rol dağılımındaki adaletsiz algı, toplumsal baskı gibi unsurlar kültürel kaynaklı olabilir ve bu tür unsurlar insanların yabancılaşma problemini yaşama riskini artıran unsurlardır.

4.5.İnanç Değerleri Ve Tutumlar

İnanç kavramı, bir şeyi kayıtsız şartsız, kanıta gereksinim olmaksızın kabullenmek demektir (Uysaler, 2010:59). İnanç kavramını, insanların çevrelerinde gelişen olaylara, diğer insanların sahip oldukları tutum ve davranışlara ilişkin görüşlerini nitelemektedir. Bireysel inanç sistemi, bireyin sosyal gerçekleri nasıl anlamlandırıldığını göstermektedir. Fakat inançlar, kişisel özellikler ve aynı zamanda kültürel değerlerin bir sentezi sonucu ortaya çıkmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005:342).

En basit tarifi ile tutum “insanların yaşadıkları çevreden edindikleri ve algıladıkları his, düşünce ve inançların toplamı”

şeklinde tanımlanabilir. Bir bakıma tutum, davranışın öncü uyararı, başka bir ifadeyle bireyi davranışa hazırlayan bilgi birikimidir. Tutum, bireyin içinde bulunduğu ortamın ve kişilik özelliklerinin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır (Babür, 2009:20).

Bireyin sahip oldukları tutum ve inançlar, insanların yaşadıkları çevrelerinde karşılaştıkları değer yargıları ekseninde şekillenmektedir. Kişinin değer yaratan inanç ve tutumları, bireysel olarak oluşturduğu kavramlarla yakından ilişkili olmaktadır. İnanç ve tutumları sonucunda oluşturduğu değer sistemi ile birey, çevresindeki değişimlere karşı tutumunu düzenleyerek, davranışlarının yönünü ve şiddetini belirleyecektir. Dolayısıyla değerler, bireylerin içinde bulundukları nesneleri, eylemleri, durumları ve diğer kişileri yargılamada ve değerlendirmede benimsedikleri modeller olarak kabul edilmektedir (Büyükyılmaz, 2007:51).

İnsanların psikososyal, zihinsel ve duygusal dünyalarını etkileyen unsurlardan biri de sahip olunan inanç değerleri ve bu bağlamda gelişen tutumlardır. Sağlam temeller üzerine inşa edilmemiş inanç ve tutumlar insanın sağlıklı yaşam sürecini olumsuz etkileme potansiyeli barındırırlar ve bu yapılarıyla bireysel ve toplumsal boyutta yabancılaşma problemini tetikleme konusunda önemli birer argüman haline gelebilirler.

4.6. Teknolojik Gelişmeler

Bireyler, insanlık tarihi boyunca, hayatlarını devam ettirebilmek, ihtiyaçlarını gidermek, doğaya hâkim olabilmek adına kendisi ile birlikte çalışacak, işlerini kolaylaştıracak araçlara daima ihtiyaç duyar halde olmuşlardır. Ancak insanoğlu, dünyaya ilk geldiği zaman bu alet ve imkânlara sahip olmamış, bu alet ve imkânları zaman içerisinde kendisine verilen akılla yapmıştır. Bu açıdan bakıldığında teknoloji kavramını, insanın hayatını kolaylaştıran araç ve gereçler bütünü olarak tanımlamak mümkün olabilmektedir. Teknoloji kavramı bir başka şekilde; bilginin pratik maksatlar için organize edilmesi olarak da tanımlanabilir. İnsanın her yönü ile yaşamlarını kolaylaştıran, zenginlik, üretim ve refah düzeyini geliştiren teknoloji, günümüz yaşamının ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Buna karşılık insanların teknolojiden şikayetçi oldukları ve teknolojinin ararlarına değindikleri de bilinmektedir. Teknolojik gelişmelere yönelik olarak yapılan şikâyetlerin başında insanların kendilerini eskisi gibi güvende hissetmeleri yatmaktadır. Ancak insan hayatına giren birçok teknolojik ürün adeta insanları kendisine bağımlı hale getirmiştir. Bu durum zaman içerisinde insanların ürününe yabancılaşmasına neden olmuştur. Çünkü teknolojik gelişmelerin bu yönü insanların birbiri ile olan ilişkilerinin zayıflamasına neden olmuştur (Fettahlioğlu, 2006:37).

Günümüz insanı hayatını daha kolay geçirebilmek ve işlerini daha kolay ve hızlı halledebilmek için teknolojiden son sürat faydalanmaktadır. Bu faydalanma adeta modern zamanların bireyini

teknoloji bağımlısı haline getirmiştir. Teknoloji hem bireylerin iş hayatlarında önemli bir yer işgal eder hale gelmiş hem de evlerindeki yaşıntılarının bir parçası olmuştur. Birey, iş hayatında makinelerle iç içe çalışmakta, evinde ise makinelerle birlikte soluk alıp vermektedir. İnsan, tekniğin ürünü bir dizi eşya içinde dünyaya gelmekte, sosyalleşme süreci, eşyaya uyum sürecine dönüşmektedir. Teknoloji, davranışlarımızın, alışkanlıklarımızın, zevklerimizin oluşmasında büyük etken haline gelmiştir. Teknolojinin getirileri ile birlikte eşyalar sosyalleşmekte, insanlar ise eşyalaşmaktadır. Artık eşya insanın statü ve güç kazanma aracıdır. Eşya artık insan karşısındayüce bir güce ve değere sahiptir (Babür, 2009:23).

Teknolojinin bir uzantısı olan kitle iletişim araçları genel olarak zamanımızın yabancılaştırıcı bir unsuru olarak karşımıza çıkmaktadır. Kitle iletişimi; televizyon, radyo, kitap, dergi, internet gibi genelde haber alma amaçlı kullanılan medya metotlarıdır. Kitle iletişiminin amacı çok sayıda insana aynı anda ulaşabilmek ve temel olarak iletişim kurabilmektedir. Bugün, haber almanın dışında kitle iletişimi, eğlence ve sosyal amaçlı olarak da kullanılmaktadır. Günümüz insanları, boş zamanlarının önemli bir kısmını internet ve televizyon karşısında geçirmektedirler. Bu araçların günlük kullanım sürelerinin belirli seviyelerin üzerine çıkması bireylerin kişisel ilişkilerini sekteye uğratabilmektedir. Kitle iletişim araçlarının sübjektif yorumlar ve talep edilenden daha fazla şekilde yayılmaları, bu konudaki tüketimin kontrolden çıkması ve kitle iletişim araçlarının bir pop kültürü oluşturmaya sebep olmaktadır. Kitle iletişim araçlarının serbest

piyasa koşullarında ürettikleri bu kültür, insanların gerçek hayatlarında, işlerinde, ailelerinde maruz kaldıkları kültürle tam olarak uyuşmayabilir. Bu koşullar altında gerçekle sanal arasındaki fark, bireyi giderek daha fazla yabancılaştıracaktır (Uysaler, 2010:57-58).

Teknolojik gelişmeler, insanların bilgiye çabuk ulaşmalarını sağlamanın yanında onlara daha rahat ve konforlu bir hayat sunmuştur. Fakat bu rahat ve konforlu hayat aynı düzeyde insanların hayat kalitesi sağlayamamıştır. Zira insanların özel yaşamlarına ait bilgilere ulaşılabilme riskinin yüksek olması, sosyalleşmenin sağlıklı bir şekilde değil de sanal bir dünyayla kısıtlanması, insanların güvenlik duygularının tahrip olması, kendi elleriyle geliştirdikleri teknolojinin bağımlısı haline gelmeleri vb. teknolojinin getirdiği olumsuz etkenlerin yabancılaşma problemine zemin hazırladığı düşünülebilir.

5.Yabancılaşmanın Sonuçları

Günümüz modern insanının kendi özüyle bağlarını koparması, onun yabancılaşma problemiyle her geçen gün daha fazla yüzleşmesine sebep olmaktadır. Bu durumunun temelinde insanın kendi özündeki değerleri görmezden gelmesi ve kendisine başkalarının gözüyle bakarak, kendini yine kendine ötekileştirmesi yatmaktadır. Kalabalıklar içerisinde bulunmasına rağmen kimseyle fikri ve hissi bir bağ kuramayan kendilik değerlerini yitirmiş ve ötekileşmiş modern insan milyonlar içinde yapayalnız kalarak

yabancılaşmayı en ileri boyutlarda yaşamaktadır. Bu anlamda modern insanın yaşadığı “yabancılaşma, insanın insani özelliklerinin azalması ya da görmezden gelinmesi, kendine, içinde bulunduğu topluma, çevresine, hayata ve doğaya karşı ilgisiz kalması ya da aşırı tepki göstermesi hali olarak karşımıza çıkmaktadır” (Durcan, 2007:14).

İnsanın anlam arayışı, hemen her alanın, eylem ve etkinliğin içine sinmiştir. İnsanın kurduğu büyük merkezi örgütler, insanı araçsal bir konuma indirgemıştır. Modernizmin doğurduğu bu sonuçlar, bireyi ruhsal açıdan etkilediği gibi toplumsal, kültürel ve ekonomik anlamda da büyük ve derin izler bırakmıştır. Bir birey olarak insan, içinde doğup büyüdüğü aile, toplum, kültür, iş çevresi vb. alanlara da yayılabilecek bir yabancılaşma, soğuma, uzaklaşma serüveni yaşamaktadır (Elma, 2003:1).

Yabancılaşmanın meydana getirdiği sonuçların başında iletişim problemleri, iş tatminsizliği, karar alma veya sorumluluktan kaçma, yenilik korkusu, bürokrasi sempatisi, insanlar ile ilişkileri yük olarak algılama ve sürekli şikâyet etme davranışı gelmektedir. Yabancılaşmış bireylerin genellikle kişilik özelliklerinde de bazı değişiklikler meydana gelmektedir. Bunların başında zihinsel bozukluklar, yaratıcılık özelliğinin ortadan kaybolması, yaşama karşı ilgisizlik ve toplumsal ilişkilerden soyutlanma, toplumsal değerlere ve yargılara karşı kayıtsızlık, düzensiz yaşam alışkanlıkları, madde bağımlılığı, boyun eğme ve teslimiyetçilik, aşırı bencillik, kadercilik ve sorgulamadan kabullenme gelmektedir (Nef, 1980:86).

Yabancılaşmanın olduğu bir toplum yapısı içerisinde aynı ev, sokak, mahalle ve binayı paylaşan insanların arasındaki ilişkiler bile sınırlı düzeyde gerçekleşmektedir. Söz konusu ortam içerisinde insanlar zorunlu olmadıkları sürece diğer insanlar ile iletişim kurmaktan kaçınmaktadırlar. İnsanların aynı binadaki komşularına arada sırada hâl ve hatır sormaları, alışveriş yaptıkları bir yerdeki satış elemanına ne tür sorunları olduğunu söylememe söz konusu yabancılaşma göstergelerinin içinde yer almaktadır. Yabancılaşmanın ortaya çıkardığı bu olumsuzluklar insanların diğer insanları, mekânları ve toplumsal ilişkileri kolayca gözden çıkarmalarına neden olmaktadır (Taş, 2007:13).

Yabancılaşma sürecine giren bireylerin sergiledikleri davranışlara yönelik birçok yaklaşım bulunmaktadır. Oskay'a (1982:77) göre yabancılaşan insanların sıklıkla sergiledikleri davranışların başında gördüğü olgular arasında bağlantı kuramama, yaşadıklarının tarihini ve geleceğini birleştirerek bellek edinmekten yoksun olma, serbest zamanlarında hayatını dış güçlerin belirlediği şekilde idame ettirme, bellek edinmekten yoksun olma, üretim süreçlerini dış güçlerin belirlediği kurallara göre yaşama, kendisinin dışındaki güçlere bağımlı yaşama, atomize edilmiş ve fragmanlaşmış bir kişilik yapısına bürünerek etrafındaki insanları düşman olarak görme, çarpık kişilik özelliği nedeniyle belirli bir kalıba girmekten kaçınma, direnme konusunda isteklilik, direnme duygusuna paralel olarak giderek hırçınlaşma ve huzursuzlaşma, toplumsal yaşamda

edilgenleşme, saldırgan davranışlara bürünme ve kendi içinde yalnızlık duygusuna kapılma gibi davranışlar gelmektedir. Ergil (1980:71) ise dış güçlerden ziyade iç güçlerin yabancılaşmayı tetiklediğini savunmuştur. Ona göre yabancılaşmadan anlaşılan bireyin kendisini yabancı bir kişi olarak algıladığı deneyim değildir. En doğru tabirle yabancılaşan birey kendisinden uzaklaşmaktadır. Bu nedenle yabancılaşan bireyin kendisini kendi merkezi olarak görmesi veya kendi hareketlerinin yaratıcısı olarak algılaması söz konusu değildir. Yabancılaşan bireylerin sergiledikleri davranışlar ve karşılaştıkları sonuçlar onların boyun eğdiği hatta taptığı efendiler konumuna gelmiştir.

Yabancılaşma probleminin, bireysel, toplumsal ve globâl anlamda pek çok olumsuz sonuçları olmuştur. Yabancılaşma bireysel anlamda kaygı, depresyon, anlamsızlık, şiddet eğilimi, benlik saygısı düzeyinin düşük olması, güvensizlik, intihar gibi psikososyal travmalara; toplumsal anlamda sınıf çatışması, toplumsal değerlerin izolasyonu, cinsiyet ayırımı, cinsel suçların artması vb olumsuz etkenlere; globâl anlamda şiddet, terör, çatışma, savaş gibi sonuçlara neden olmuştur.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM-TEKNİK VE VERİ KAYNAKLARI

1. Model

Öğretmen yabancılaşmasını araştırma ve yabancılaşma ile çeşitli demografik değişkenler arasındaki ilişkileri inceleme amacı taşıyan bu çalışma, ilişkisel analiz tekniğine dayalı betimsel bir özellik taşır. Bu tür çalışmalar, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin derecesini ve yönünü belirlemeyi amaçlayan tarama modelleri olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2009).

2. Evren ve Örneklem

Evren (population), araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği canlı ve cansız her türlü elemanlar bütünü (Karasar, 2009) olarak tanımlanmaktadır. Evreni, Ankara'nın Polatlı İlçesi'nde görev yapan anaokulu / sınıf / branş öğretmeni olmak üzere toplam 1494 öğretmen oluşturmaktadır.

Örneklem, evrenin bir modeli ya da örneğidir. Doğru bir örneklem seçimi için; evreni temsil yeteneği (nitelik bakımından) ve yeterli büyüklük (nicelik bakımından) olmak üzere iki özellik aranmalıdır. Temsil yeteneği içinden seçildiği evrenin karakteristiklerini bir yanlışlık yaratmadan yansıtmaları demektir. Yeterli büyüklük ise, sonuçların evrene yansıtılabileceği büyüklüktür (Bal, 2001). Araştırmamızın örneklemini ise 34 anasınıfı; 117 sınıf

öğretmeni; 278 branş öğretmeni olmak üzere “seçkisiz örneklem” (Seyidoğlu, 2000) yoluyla seçilen toplam 429 öğretmen oluşturmaktadır. “Güçlü bir temsil özelliğine sahip örneklem seçiminin geçerli ve en iyi yolu seçkisiz örneklemedir. Hiçbir teknik buna seçkisiz örnekleme de dâhil, temsil etme gücü bakımından tam bir garanti vermez, fakat bu yöntem temsil özelliği bakımından diğerlerinden daha yüksek bir olasılığa sahiptir” (Cowles, 1989).

Örneklem büyüklüğü, Sencer’in hazırladığı “*farklı büyüklükteki evrenler için % 96 güven düzeyi ve % 4 göz yumulabilir yanılığa göre örneklem büyüklüğü*” isimli tablosuna (tablo 1) (Sencer, 1989) göre belirlenmiştir. Tabloya göre, evren büyüklüğü 1000 olan bir araştırmada % 96 güven düzeyine göre örneklem sayısı 375 olarak belirtilmiştir (Tablo 1). Buna göre araştırmamızda örneklem büyüklüğünün artması ile güvenilirlik düzeyi artacağından ve yanılğı payı düşeceğinden, araştırmamızın örneklemini 429 öğretmenden oluşmaktadır.

Tablo 1. Farklı Büyüklükteki Evrenler İçin % 96 Güven Düzeyine Göre Örneklem Büyüklüğü

Evren Büyüklüğü	Kesinlik (Göz Yumulabilir Yanılğı)				
	%1	%2	%3	%4	%5
1.000	*	*	*	375	278
2.000	*	*	696	462	322
3.000	*	1334	787	500	341
4.000	*	1500	842	522	350
5.000	*	1622	879	536	357
10.000	4899	1936	964	566	370
20.000	6489	2144	1013	583	377
50.000	8057	2291	1045	593	381
100.000	8763	2345	1056	597	383
500.000 +	9423	2390	1065	600	384

(Sencer, 1989:609)

3. Ölçme Araçları

Bu araştırmada, verilerin toplanması amacıyla örnekleme “*Kişisel Bilgi Formu*”, ve “*Yabancılaşma Ölçeği*” uygulanmıştır.

3.1. Kişisel Bilgi Formu

“*Kişisel Bilgi Formu*”yla araştırmaya katılan deneklerin demografik özellikleri (cinsiyet, yaş, kıdem, medeni durum (evlilik/bekârlık), çocuk sahibi olma durumu, okul ortamından memnuniyet düzeyi, kişisel dindarlık algısı, televizyon / internet / cep telefonu vb. iletişim-haberleşme araçlarıyla günlük meşguliyet süresi, kişisel gelişim (kurs, seminer, kitap okuma, spor vb) etkinliklerine günlük ayrılan süre, alan (bıranş), görev yapılan okul türü, hayatın en uzun süresinin yaşandığı yerleşim birimi) ile ilgili bilgiler toplanmıştır.

3.2.3. Yabancılaşma Ölçeği

Öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerini ölçmek amacıyla Elma (2003) tarafından geliştirilen ve 38 maddeden oluşan, “*Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Ölçeği*” kullanılmıştır. Güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve Okula yabancılaşma olmak üzere dört alt boyuttan oluşan ‘Yabancılaşma Ölçeği’, 5’li likert tipli bir ölçektir. Ölçeğin puanlanması, (5) *her zaman*, (4) *çoğu zaman*, (3) *bazen*, (2) *az ve* (1) *hiçbir zaman* şeklindedir. Ölçekte yer alan 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., ve 10. sorular güçsüzlüğü; 11., 12., 13., 14., 15., 16., 17., 18., 19., 20. ve

21. sorular anlamsızlığı; 22., 23., 24., 25., 26., 27., 28., 29., 30. ve 31. sorular yalıtılmışlığı; 32., 33., 34., 35., 36., 37. ve 38. sorular da okula yabancılaşma düzeyini ölçmektedir. Güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutunu oluşturan maddeler olumsuz; okula yabancılaşma boyutunu oluşturan maddeler ise olumlu ifadelerden meydana gelmektedir. Maddeler olumlu ve olumsuz oluşuna göre puanlanmaktadır. Ölçekten alınacak yüksek puan, yüksek düzeyde yabancılaşmayı, düşük puanlar ise düşük düzeydeki yabancılaşmayı ifade etmektedir. Ölçeğin boyutlara ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı, .62 ile .86 arasında değişmektedir. Kösterelioğlu'nun (2011:102) doktora çalışmasında da kullanılan bu ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı, .75 ile .89 arasında değişim göstermiştir.

Araştırmamızın değerlendirmeleri örneklemin yabancılaşma ölçeğinden aldıkları genel puan ortalamasına göre yapılmıştır. Yapılan bu araştırma için yabancılaşma ölçeğinin güvenilirlik analizi sonuçları tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Yabancılaşma Ölçeğine İlişkin Güvenilirlik Analiz Sonuçları

Alt Boyutlar	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Güçsüzlük	,884	10
Anlamsızlık	,898	11
Yalıtılmışlık	,874	10
Okula Yabancılaşma	,632	7

Akgül ve Çevik'in (2003:417) "0.90-1.00 olduğunda mükemmel, 0.80-0.89 arasında olduğunda çok iyi, 0.70-0.79 arasında

olduğunda iyi, 0.60-0.69 arasında orta, 0.50-0.59 arasında olduğunda zayıf ve 0.50'nin altında olduğunda kabul edilemez" şeklindeki ölçek güvenilirlik katsayısı ölçütüne göre yabancılaşma ölçeğinin 63-88 aralığında puana sahip olduğu ve bu yönüyle bir alt boyutta "orta" ve diğer 3 alt boyutta ise "oldukça güvenilir" olduğu görülmektedir.

4. Uygulama ve Verilerin Toplanması

Araştırmamızda Ankara'nın Polatlı İlçesi'nde bulunan anaokulu / ilkokul / ortaokul / lise düzeyi devlet okullarında görev yapan öğretmenlere gerekli idari izinler alınarak ve okul idareleriyle görüşülerek ve de öğretmenlerin asli görevlerine engel oluşturmadan 'seçkisiz örneklem' yoluyla bizzat araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapılmak suretiyle anketler uygulanmıştır. Gönüllülük esasıyla öğretmenler tarafından doldurulan anketlerin okul idarelerinden yardım alınarak tarafımızca toplanması sonrası yapılan incelemede, doldurulmasında eksiklik görülen 93 anket formu değerlendirme dışında bırakılmış ve 429 anket formu değerlendirmeye alınmıştır.

5. İstatistiksel Analiz

Elde edilen verilerin analizi SPSS 22.0 programında yapılmıştır. Temel istatistiksel analizler yapılmadan önce verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığı One Sample Kolmogorov-Smirnov analizi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda Yabancılaşma

Ölçeğinin verilerinin tüm alt boyutlarında normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir ($p<.05$; tablo 5). Bu nedenle temel istatistiksel karşılaştırmalarda ve ölçekler arası ilişkilerde non-parametrik testler kullanılmıştır. Katılımcıların cinsiyetlerine ve medeni durumlarına göre Yabancılaşma Ölçeği puanlarının karşılaştırılmasında Mann Whitney U analizi kullanılmıştır. Katılımcıların yaş grupları, mesleki kıdemleri, çocuk sahibi olma durumu, okul ortamından memnuniyet durumu, televizyon / internet / cep telefonu vb iletişim-haberleşme araçlarıyla günlük meşguliyet durumu, kişisel gelişim etkinliklerine (kurs, kitap okuma, spor vb.) günlük vakit ayırma durumu, kişisel dindarlık algısı, alan (bıranş), görev yapılan okul türü, hayatın en uzun süresinin yaşandığı yerleşim birimine göre Yabancılaşma Ölçeği puanlarının karşılaştırılmasında ise Kruskal Wallis H analizi testi kullanılmıştır. Yapılan Mann Whitney U analizi ve Kruskal Wallis H analizlerinde anlamlılık düzeyi $p<0,05$ olarak kabul edilmiştir. Ayrıca yapılan bu analizlere ek olarak katılımcıların ölçeklerden elde ettikleri ortalama puanların belirlenmesinde tanımlayıcı istatistiklerden aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin verilerin yüzdelik dağılımlarının belirlenmesinde ise frekans analizi kullanılmıştır.

Tablo 3. Normal Dağılım Tablosu

Ölçekler	İstatistik	Serbestlik Derecesi	P
Güçsüzlük	,076	429	,000
Anlamsızlık	,137	429	,000
Yalıtılmışlık	,123	429	,000
Okula Yabancılaşma	,073	429	,000

Tüm bu açıklamalar çerçevesinde evren ve örneklemin kapsayıcılığı; kişisel bilgi formunda istenen bilgiler; yabancılaşma ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirliği; verilerin değerlendirilmesinde kullanılan analizler araştırmamızın bilimsel ilkelerle uyumluluğunu ve sonuçlarının da bilimsel değerini göstermesi açısından önemli olduğu tarafımızca değerlendirilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

1.ÖRNEKLEM GRUBU VE ÖZELLİKLERİNE DAİR BULGULAR VE YORUMLAR

1.1. Cinsiyete Göre Dağılım

Tablo 4. Cinsiyete Göre Frekans Ve Yüzdelik Dağılımlar

Cinsiyet	F	%
Kadın	271	63,2
Erkek	158	36,8
Toplam	429	100,0

Katılımcıların %63,2'si kadın, %36,8'i erkeklerden oluşmaktadır. Örneklemin büyük çoğunluğunu kadınlar oluşturmaktadır.

1.2. Yaşa Göre Dağılım

Tablo 5. Yaşa Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar

Yaş grupları	f	%
20-29	98	22,8
30-39	184	42,9
40-49	98	22,8
50-59	49	11,4
Toplam	429	100,0

Araştırmaya en fazla katılım 30-39 yaş grubundan (%42,9), en az katılım ise 50-59 yaş grubundan (%11,4) olmuştur.

1.3. Kıdeme Göre Dağılım

Tablo 6. Kıdeme Göre Frekans Ve Yüzdelik Dağılımlar

Mesleki kıdem	f	%
1-5 yıl	100	23,3
6-10 yıl	111	25,9
11-15 yıl	73	17,0
16-20 yıl	68	15,9
21+ yıl	77	17,9
Toplam	429	100,0

Katılımcıların %23,3'ü 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahipken, %25,9'u 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip, %17'si 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip, %15,9'u 16-20 yıllık mesleki kıdeme sahip ve %17,9'u 21+ yıllık mesleki kıdeme sahiptir.

1.4. Medeni Duruma Göre Dağılım

Tablo 7. Medeni Duruma Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar

Medeni Durum	f	%
Evli	371	86,5
Bekar	58	13,5
Toplam	429	100,0

Araştırmaya katılanların %86,5 oran olarak büyük çoğunluğu evlilerden oluşmaktadır.

1.5. Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Dağılım

Tablo 8. Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar

Çocuk sayısı	f	%
Yok	121	28,2
1 çocuk	106	24,7
2 çocuk	166	38,7
3 çocuk	32	7,5
4+ çocuk	4	0,9
Toplam	429	100,0

Araştırmaya katılanların %28,2'si çocuk sahibi değilken, %24,7'si 1 çocuk sahibi, %38,7'si 2 çocuk sahibi, %7,5'i 3 çocuk sahibi ve %0,9'u 4 çocuk sahibidir.

1.6. Okul Ortamından Memnuniyete Göre Dağılım

Tablo 9. Okul Ortamından Memnuniyete Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar

Memnuniyet durumu	f	%
Hiç memnun değilim	6	1,4
Memnun değilim	29	6,8
Orta düzeyde memnunum	123	28,7
Memnunum	179	41,7
Çok memnunum	92	21,4
Toplam	429	100,0

Araştırmaya katılanların %1,4'ü okul ortamından hiç memnun değilken, %6,8'i memnun değil, %28,7'si orta düzeyde memnun, %41,7'si memnun ve %21,4'ü çok memnundur.

1.7. Örneklemin Televizyon / İnternet / Cep Telefonu Vb İletişim-Haberleşme Araçlarıyla Günlük Meşguliyet Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 10. Katılımcıların Televizyon / İnternet / Cep Telefonu Vb İletişim-Haberleşme Araçlarıyla Meşguliyet Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Meşguliyet süresi	f	%
1 saat	126	29,4
2 saat	132	30,8
3 saat	108	25,2
4 saat	34	7,9
5+ saat	29	6,8
Toplam	429	100,0

Katılımcıların %29,4'ü iletişim ve haberleşme araçlarıyla 1 saat vakit geçirirken, %30,8'i 2 saat zaman geçirmekte, %25,2'si 3 saat zaman geçirmekte, %7,9'u 4 saat zaman geçirmekte ve %6,8'i 5+ saat zaman geçirmektedir.

1.8. Kişisel Gelişim Etkinliklerine (Kurs, Kitap Okuma, Spor vb.) Ayrılan Süre Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 11. Kişisel Gelişim Etkinliklerine (Kurs, Kitap Okuma, Spor vb.) Günlük Ayrılan Süre Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Ayrılan zaman	f	%
1 saat	219	51,0
2 saat	133	31,0
3 saat	52	12,1
4 saat	15	3,5
5+ saat	10	2,3
Toplam	429	100,0

Katılımcıların %51'i kişisel gelişim etkinliklerine 1 saat süre ayırırken, %31'i 2 saat süre ayırmakta, %12,1'i 3 saat süre ayırmakta, %3,5'i 4 saat süre ayırmakta ve %2,3'ü 5+ saat süre ayırmaktadır.

1.9. Kişisel Dindarlık Algısı Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 12. Katılımcıların Kişisel Dindarlık Algısı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Şahsi dindarlık algısı	f	%
Hiç dindar değilim	4	,9
Dindar değilim	29	6,8
Orta düzeyde dindarım	203	47,3
Dindarım	179	41,7
Çok dindarım	14	3,3
Toplam	429	100,0

Katılımcıların %0,9'u hiç dindar değilken, %6,8'i dindar değil, %47,3'ü orta düzeyde dindar, %41,7'si dindar ve %3,3'ü çok dindardır.

2. DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERE GÖRE YALNIZLIK DÜZEYLERİ İLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUMLARI

Tablo 13. Katılımcıların Yalnızlık Ölçeği Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Alt boyutlar	N	En düşük	En yüksek	X	Ss
Güçsüzlük	429	10	44	23,05	7,410
Anlamsızlık	429	11	51	19,02	7,150
Yalıtılmışlık	429	11	55	20,50	7,757
Okula Yabancılaşma	429	7	32	18,16	4,923

Tablo 13 incelendiğinde katılımcıların güçsüzlük ve okula yabancılaşma alt boyutlarında orta düzeyde, anlamsızlık ve yalıtılmış alt boyutlarında ise düşük düzeyde puan aldıkları görülmektedir. Bu sonuç literatürdeki araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Elma'nın (2003) araştırmasında öğretmenlerin yabancılaşma algılarının en yüksekten en düşüğe doğru “okula yabancılaşma, güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık” şeklinde sıralandığı görülmüştür.

Eğitimde yabancılaşmanın önemli bir formu olan öğretmenlerin eğitimde yabancılaşma olgusunu yaşıyıp yaşamadıklarını tespit etmek amacıyla yapılan bir diğer araştırmada, öğretmenlerin yabancılaşmayı bütün boyutlarıyla ve yaygın olarak değil, bazı boyutlarıyla ve kısmî olarak yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin en yoğun yaşadıkları yabancılaşma boyutu “güçsüzlük” olarak görülmüştür. Bunun sebepleri arasında özellikle öğretmenlerin okul yönetiminde pasif bir konumda olmaları gösterilmiştir. Buna ilaveten öğretmenlerin okul yönetimlerinin demokratik olmadığı ve öğretmenlerin yönetsel süreçlerin dışında kaldıkları gibi yönetsel yapının niteliğine yönelik eleştirilerinin de bu sonuç üzerinde etkili olduğu değerlendirilmiştir (Erjem, 2005).

2.1. Cinsiyet - Yabancılaşma İlişkisi

Araştırmada öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Buna

göre; kadın öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma puanlarının erkek katılımcılara göre daha düşük olduğu görülmektedir (Bknz tablo 14).

Tablo 143. Cinsiyete Göre Yabancılaşma Ölçeği Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Alt boyutlar	Cinsiyet	N	X	Ss
Güçsüzlük	Kadın	271	22,77	7,093
	Erkek	158	23,54	7,925
Anlamsızlık	Kadın	271	18,26	6,523
	Erkek	158	20,31	7,971
Yalıtılmışlık	Kadın	271	19,83	7,324
	Erkek	158	21,66	8,347
Okula Yabancılaşma	Kadın	271	18,12	4,982
	Erkek	158	18,23	4,834

Tablo 14 incelendiğinde kadın katılımcıların güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma puanlarının erkek katılımcılara göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Örneklemin cinsiyet değişkenine göre yabancılaşma puanlarının karşılaştırılması ve anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını gösteren bulgular tablo 15’te verilmiştir:

Tablo 15. Cinsiyet Değişkenine Göre
Yabancılaşma Puanlarının Karşılaştırılması

Alt boyutlar	Cinsiyet	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Güçsüzlük	Kadın	211,34	57273,5	20417,5	,423
	Erkek	221,28	34961,5		
Anlamsızlık	Kadın	204,08	55306,0	18450,0	,017
	Erkek	233,73	36929,0		
Yalıtılmışlık	Kadın	204,72	55480,0	18624,0	,024
	Erkek	232,63	36755,0		
Okula Yabancılaşma	Kadın	212,75	57656,5	20800,5	,622
	Erkek	218,85	34578,5		

Tablo 15 incelendiğinde katılımcıların cinsiyet değişkenine göre güçsüzlük puanlarının ($U=20417,5$; $p>0,05$) ve okula yabancılaşma puanlarının ($U=20800,5$; $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, buna karşın anlamsızlık puanlarının ($U=18450,0$; $p<0,05$) ve yalıtılmışlık puanlarının ($U=18624,0$; $p<0,05$) istatistiksel olarak erkek öğretmenler lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuç literatürdeki araştırma bulgularıyla kısmen örtüşmektedir. Bu konuda Korkmaz'ın (2014) araştırmasında yalıtılmışlık alt boyutunda, Emir'in (2012) ve Boz'un (2014) araştırmalarında okula yabancılaşma boyutunda erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Kınık'ın (2010) ve Aslan'ın (2008) araştırmalarında genel yabancılaşma düzeyinde; Boz'un (2014) araştırmasında yalıtılmışlık boyutunda, Temel'in (2010:iii-iv) araştırmasında anlamsızlık boyutunda yabancılaşma düzeyinde bayan öğretmenler lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Açık (2013), Kösterelioğlu (2011), Kılçık (2011), Gülören (2011), Elma (2003), Eryılmaz (2010) tarafından yapılan araştırmalarda ise bayan ve erkek öğretmenlerin yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir fark

bulunamamıştır. Bu bulgular yabancılaşmanın her boyutunda genellenecek düzeyde olmasa da çoğunlukla cinsiyet değişkeninin öğretmen yabancılaşması üzerinde belirleyici bir faktör olduğunu bizlere göstermektedir.

Bu sonuç bizlere erkek öğretmenlerin “anlamsızlık boyutunda yani öğretmenliği olumsuz algılama, dersleri ve eğitsel süreçleri monoton, sıkıcı ve zevksiz bulma; yalıtılmışlık boyutunda yani okuldan, öğrencilerden, öğretmenlerden, yöneticilerden, uzaklaşma, okulla bütünleşememe, okula ait olamama duygusu” (Erjem, 2005) hususlarında anlamlılık derecesinde yabancılaşma yaşadıklarını göstermektedir. Erkek öğretmenlerin anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında anlamlı düzeyde yaşadıkları yabancılaşmayı sadece bir nedenle sınırlandırmak mümkün değildir. Bu sonucu farklı kanallardan beslenen çok boyutlu olarak değerlendirmek gerekmektedir. Son yıllarda öğrenciyi merkeze alan bir anlayışın ön plana çıkarılması neticesi öğrenci ve veli profilindeki değişiklikler, öğretmen şikayet hattı gibi öğretmeni baskı altına alan uygulamalar, öğretmenin okul yönetimine katılımı konusundaki problemler, sınav ve görevde yükselme konularında şeffaf kriterlerin olup olmadığı konusundaki tartışmalar; iletişim ve sosyal yakınlık alanında daha avantajlı bir yapıda olan bayan öğretmenlere göre erkek öğretmenlerin olumsuz anlamda daha fazla etkilendikleri ve bunun yansıması olarakda yabancılaşma düzeylerinin yüksek çıktığı şeklinde değerlendirmek mümkündür.

Sonuç olarak: “Bayan öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi erkek öğretmenlerden yüksektir” şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir.

2.2. Yaş – Yabancılaşma İlişkisi

Araştırmada öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Buna göre; yabancılaşmanın alt boyutlarında yaş gruplarına göre yabancılaşma düzeyleriyle ilgili farklı dağılımlar görülmektedir (Bkz: tablo 16).

Tablo 16. Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre Yabancılaşma Ölçeği Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Alt boyutlar	Yaş	N	X	Ss
Güçsüzlük	20-29	98	23,21	7,361
	30-39	184	22,80	7,639
	40-49	98	24,10	7,507
	50-59	49	21,59	6,248
Anlamsızlık	20-29	98	18,89	7,288
	30-39	184	19,22	7,384
	40-49	98	19,47	7,488
	50-59	49	17,61	4,978
Yalıtılmışlık	20-29	98	19,74	6,800
	30-39	184	20,51	8,085
	40-49	98	21,37	8,758
	50-59	49	20,27	6,013
Okula Yabancılaşma	20-29	98	17,44	5,173
	30-39	184	18,36	4,824
	40-49	98	18,64	5,016
	50-59	49	17,90	4,547

Tablo 16’da görüldüğü üzere güçsüzlük ve anlamsızlık alt boyutlarında en düşük puana 50-59 yaş grubundaki katılımcılar sahipken, en yüksek puana 40-49 yaş grubundaki katılımcılar sahiptir.

Yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma puanlarında ise en düşük puana 20-29 yaş grubundaki katılımcılar, en yüksek puana ise 40-49 yaş grubundaki katılımcılar sahiptir.

Örneklemin yaş değişkenine göre yabancılaşma puanlarının karşılaştırılması ve anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını gösteren bulgular tablo 17’de verilmiştir:

Tablo 17. Yaş Değişkenine Göre Yabancılaşma Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Yaş	Sıra ortalaması	df	X ²	P
Güçsüzlük	20-29	217,22	3	4,022	,259
	30-39	210,75			
	40-49	232,61			
	50-59	191,31			
Anlamsızlık	20-29	210,05	3	1,186	,756
	30-39	216,42			
	40-49	223,67			
	50-59	202,21			
Yalıtılmışlık	20-29	206,14	3	1,302	,729
	30-39	212,73			
	40-49	223,19			
	50-59	224,84			
Okula Yabancılaşma	20-29	193,40	3	4,285	,232
	30-39	220,93			
	40-49	226,58			
	50-59	212,77			

Tablo 17 incelendiğinde katılımcıların yaş grubu değişkenine göre güçsüzlük puanları ($X^2(3)=4,022$; $p>0,05$), anlamsızlık puanları ($X(3)=1,186$; $p>0,05$), yalıtılmışlık puanları ($X^2(3)=1,302$; $p>0,05$) ve okula yabancılaşma puanlarının ($X^2(3)=4,285$; $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulgumuz

literatürdeki araştırma bulgularıyla kısmen uyushmaktadır. Konuyla ilgili Kınık (2010), Gülören (2011) ve Emir (2012) tarafından yapılan araştırmalarda çıkan bulgularda bizim araştırma sonucumuzu teyid eder şekilde tüm boyutlarda yaşı n yabancılaşma düzeyi üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadiğı görölmüşür. Fakat Temel'in (2010) araştırmasında 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutunda yabancılaşma düzeylerinin anlamlılık derecesinde yüksek olduğı; Boz'un (2014) araştırmasında yalıtılmışlık boyutunda yaşı 50'den fazla olan öğretmenlerin yalıtılmışlık duygusunu yaşı 30-40 arasında olan öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha fazla yaşadıkları; Korkmaz'ın (2014) araştırmasında (21-30), (31-40) (41 +) gruplarından (31-40) yaş grubunun diğ er gruplardan anlamlı düzeyde daha fazla yabancılaşma yaşadıkları; Kösterelioğlu'nun (2011) araştırmasında en yüksek yabancılaşma düzeyine (21-30) yaş aralığında olan öğretmenlerin en az yabancılaşma düzeyine ise (51 yaş + üstü) öğretmenlerin olduğı ve bu farkın anlamlı olduğı tespit edilmiştir.

Bu sonuçları özellikle son dönemlerde eğitim teknolojileri alanındaki gelişmelere bağı lı olarak öğrencilerin derse geçmiş e nazaran hazır gelmeleri, bilgiye erişimin hızlı olması, doküman konusundaki zenginlik gibi hususların öğretmenin yükünü hafiflettiğı ve mesleğ e bağı lı olarak psikososyal anlamda yıpranma oranını düşürdüğü ve bu durumun onlardaki yabancılaşma düzeyi üzerindeki yaş değ işkeninin önemini azalttığı şeklinde değ erlendirmek mümkündür.

Sonuç olarak : “Yaş arttıkça öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi artmaktadır.” şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir.

2.3. Kıdem - Yabancılaşma İlişkisi

Araştırmada öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Buna göre; (1-5), (6-10), (11-15), (16-20), (21+) kıdem gruplarından güçsüzlük, anlamsızlık ve okula yabancılaşma alt boyutlarında (16-20), okula yabancılaşma alt boyutunda (11-15) kıdeme sahip katılımcıların en yüksek yabancılaşma düzeyine sahip oldukları görülmektedir (Bknz: tablo 18).

Tablo 18. Kıdeme Göre Yabancılaşma Ölçeği Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Alt boyutlar	Kıdem	N	X	Ss
Güçsüzlük	1-5 yıl	100	22,34	6,882
	6-10 yıl	111	23,38	8,276
	11-15 yıl	73	22,97	7,223
	16-20 yıl	68	23,68	7,446
	21+ yıl	77	23,04	6,995
Anlamsızlık	1-5 yıl	100	18,20	6,356
	6-10 yıl	111	19,22	7,734
	11-15 yıl	73	19,71	8,032
	16-20 yıl	68	19,79	7,500
	21+ yıl	77	18,44	5,979
Yalıtılmışlık	1-5 yıl	100	19,74	7,438
	6-10 yıl	111	20,32	7,652
	11-15 yıl	73	21,38	8,922
	16-20 yıl	68	21,47	8,262
	21+ yıl	77	20,06	6,626
Okula Yabancılaşma	1-5 yıl	100	17,77	5,263
	6-10 yıl	111	17,69	4,818
	11-15 yıl	73	18,90	4,580
	16-20 yıl	68	18,51	4,676
	21+ yıl	77	18,32	5,144

Tablo 18 incelendiğinde güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık alt boyutlarında en düşük puana mesleki kıdemi 1-5 yıl olan katılımcılar, en yüksek puana mesleki kıdemi 16-20 yıl olan katılımcılar sahiptir. Okula yabancılaşma alt boyutunda ise en düşük puana mesleki kıdemi 6-10 yıl olan katılımcılar sahipken, en yüksek puana mesleki kıdemi 11-15 yıl olan katılımcılar sahiptir.

Örneklemin kıdem değişkenine göre yabancılaşma puanlarının karşılaştırılması ve anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını gösteren bulgular tablo 19’da verilmiştir:

Tablo 19. Kıdeme Göre Yabancılaşma Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Kıdem	Sıra ortalaması	df	X ²	P
Güçsüzlük	1-5 yıl	203,88	4	1,495	,828
	6-10 yıl	218,69			
	11-15 yıl	215,26			
	16-20 yıl	226,46			
	21+ yıl	213,75			
Anlamsızlık	1-5 yıl	203,44	4	2,143	,709
	6-10 yıl	213,34			
	11-15 yıl	219,64			
	16-20 yıl	231,03			
	21+ yıl	213,85			
Yalıtılmışlık	1-5 yıl	202,91	4	2,235	,693
	6-10 yıl	211,73			
	11-15 yıl	221,96			
	16-20 yıl	229,79			
	21+ yıl	215,75			
Okula Yabancılaşma	1-5 yıl	203,40	4	5,851	,211
	6-10 yıl	200,63			
	11-15 yıl	239,37			
	16-20 yıl	226,74			
	21+ yıl	217,31			

Tablo 19’da görüldüğü gibi katılımcıların mesleki kıdem değişkenine göre güçsüzlük puanları ($X^2(4)=1,495$; $p>0,05$), anlamsızlık puanları ($X^2(4)=2,143$; $p>0,05$), yalıtılmışlık puanları ($X^2(4)=2,235$; $p>0,05$) ve okula yabancılaşma puanları ($X(4)=5,851$; $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu bulgular literatürdeki araştırma bulgularıyla büyük oranda örtüşmektedir. Konuyla ilgi Boz (2014), Emir (2012), Açıklı (2013), Kılçık (2011), Kınık (2010), Eryılmaz (2010) tarafından yapılan araştırmalarda bizim araştırmamızla örtüşecek şekilde öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri üzerinde hiçbir boyutta mesleki kıdemin anlamlılık derecesinde fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Fakat Temel’in (2010:iii-iv) araştırmasında kıdem değişkenine göre 16-20 yıl ve 6-10 yıl meslekî kıdeme sahip beden eğitimi öğretmenlerinin 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip beden eğitimi öğretmenlerine göre güçsüzlük boyutunda; 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip beden eğitimi öğretmenlerinin 26 yıl ve üstü meslekî kıdeme sahip öğretmenlere göre anlamsızlık boyutunda yabancılaşma algılarının anlamlılık derecesinde yüksek olduğu; Kösterelioğlu’nun (2011) araştırmasında meslekî kıdem değişkenine göre güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında anlamlı fark gösterdiği, okula yabancılaşma boyutunda ise anlamlı fark göstermediği, güçsüzlük boyutunda en yüksek puan ortalamasına sahip grup 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler, anlamsızlık boyutunda en yüksek puan ortalamasına sahip grup 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler, yalıtılmışlık boyutunda en yüksek puan ortalamasına sahip grup 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler görülürken 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip

öğretmenlerin tüm boyutlarda yabancılaşmayı diğerlerinden daha az yaşadıkları; Gülören'in (2011) öğretmenlerin yabancılaşması üzerine yaptığı araştırmada hizmet süresi (kıdem) değişkenine göre en az yabancılaşma düzeyinin (0-5) yıl, en fazla yabancılaşma düzeyinin ise (11-15 yıl) kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu ve bu farkın anlamlı olduğu; Elma'nın (2003) araştırma bulgularında kıdem değişkeni açısından güçsüzlük, anlamsızlık boyutunda çalışma deneyimi 25 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin yabancılaşma algılarının anlamlı derecede daha düşük olduğu; yalıtılmışlık boyutunda kıdem değişkeninin anlamlı bir fark oluşturmadığı, okula yabancılaşma boyutunda 1-6 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin anlamlı derecede düşük olduğu; Aslan'ın (2008) araştırmasında meslekteki çalışma süresi değişkenine göre kıdemleri 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16 -20 yıl, 20 yıl üstü kategorilerinden 11-15 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği; Korkmaz'ın (2014) araştırmasında kıdem değişkenine göre (1-5 yıl), (6-10 yıl), (11+) gruplarından güçsüzlük boyutunda 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin diğerlerinden anlamlı derecede yüksek yabancılaşma yaşadıkları görülmüştür.

Bu sonuç bize meslekte geçen süre olarak ifade edebileceğimiz kıdemin öngörümüzün aksine öğretmen yabancılaşması üzerinde anlamlı bir öneme sahip olmadığını göstermektedir. Kıdemin ilerlemesine bağlı olarak monotonluk, tükenmişlik, yetersizlik, yorgunluk vb olumsuzlukların daha fazla yaşanacağı ve bu durumun

öğretmen yalnızlığını artıracakı düşüncesinin aksine bu sonuç kıdeme bağılı olarak tecrübenin artması, mesleğin inceliklerinin kavranmış olması, danışılan ve fikir alınan saygın bir konuma yükselinmesi gibi hususların daha etkin olduğunu bizlere göstermektedir. Ayrıca yaş değişkeninin öğretmen yabancılaşması üzerinde anlamlı bir fark oluşturmaması da kıdem ve yaş ilişkisine bağılı olarak bu sonucu destekler niteliktedir.

Sonuç olarak: “Kıdem arttıkça öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi artmaktadır” şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir.

2.4. Medeni Durum – Yabancılaşma İlişkisi

Araştırmada öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin medeni duruma göre farklılaşıp farklılaşmadığı Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Buna göre; güçsüzlük alt boyutunda evli öğretmenlerin; anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma alt boyutlarında ise bekâr öğretmenlerin yüksek düzeyde yabancılaşma yaşadıkları görülmektedir (Bknz: tablo 20)

Tablo 20. Medeni Duruma Göre Yabancılaşma Ölçeği Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Alt boyutlar	Medeni durum	N	X	Ss
Güçsüzlük	Evli	371	23,11	7,388
	Bekar	58	22,67	7,603
Anlamsızlık	Evli	371	18,97	7,069
	Bekar	58	19,29	7,712
Yalıtılmışlık	Evli	371	20,33	7,385
	Bekar	58	21,64	9,814
Okula Yabancılaşma	Evli	371	18,15	4,876
	Bekar	58	18,24	5,256

Tablo 20 incelendiğinde güçsüzlük puanlarında bekâr katılımcıların evli katılımcılara göre daha düşük puan aldığı, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma puanlarında ise evli olan katılımcıların bekâr olan katılımcılara göre daha düşük puan aldığı görülmektedir.

Örneklemin medeni durum değişkenine göre yabancılaşma puanlarının karşılaştırılması ve anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını gösteren bulgular tablo 212’de verilmiştir:

Tablo 21. Medeni Duruma Göre Yabancılaşma Puanlarının Karşılaştırılması

Alt boyutlar	Medeni durum	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Güçsüzlük	Evli	216,49	80316,5	10207,500	,530
	Bekar	205,49	11918,5		
Anlamsızlık	Evli	215,06	79789,0	10735,000	,978
	Bekar	214,59	12446,0		
Yalıtılmışlık	Evli	214,19	79463,5	10457,500	,731
	Bekar	220,20	12771,5		
Okula Yabancılaşma	Evli	215,86	80083,0	10441,000	,717
	Bekar	209,52	12152,0		

Tablo 40 incelendiğinde katılımcıların medeni durum değişkenine göre güçsüzlük puanlarının ($U=10207,5$; $p>0.05$) ve okula yabancılaşma puanlarının ($U=107,35$; $p>0.05$), anlamsızlık puanlarının ($U=10457,5$; $p>0.05$) ve yalıtılmışlık puanlarının ($U=10441,0$; $p>0.05$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Konuyla ilgili Korkmaz (2014), Emir (2012), Açık (2013), Kılçık (2011), Kınık (2010), Gülören (2011), Eryılmaz (2010) tarafından yapılan araştırmalarda bizim

araştırmamızla örtüşen bir şekilde medenî durum değişkeni ile öğretmen yabancılaşması arasında hiç bir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Fakat Temel'in (2010) çalışmasında medenî durum değişkenine göre evli öğretmenlerin okula yabancılaşma ve anlamsızlık boyutlarında; bekâr öğretmenlerin ise yalıtılmışlık boyutunda yabancılaşma algılarının anlamlılık derecesinde yüksek olduğu; Kösterelioğlu'nun (2011) araştırmasında bekâr öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi puanları evli öğretmenlerden yüksek olduğu ve güçsüzlükle yalıtılmışlık boyutlarında bu farkın anlamlı olduğu; Elma'nın (2003) araştırma bulgularında medeni durum değişkenine göre güçsüzlük ve yalıtılmışlık boyutunda evli yada bekâr öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı; anlamsızlık boyutunda bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre yabancılaşma algılarının anlamlılık derecesinde daha yüksek olduğu; okula yabancılaşma boyutunda medeni durum değişkeni açısından bekâr öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Bu sonuç, evlilikle ortaya çıkan aile kurumuna yüklenilen bireylere mutlu ve huzurlu bir ortam sağladığı şeklindeki geleneksel algıyla çelişmektedir. Evlilikle eşlerin birbirlerine destek olmaları, sevgi, saygı ve anlayış temelli huzurlu bir ortam oluşturarak psikososyal problemlerin üstesinden daha kolay gelebilecekleri şeklindeki beklentimizin geçerli olmadığı ve aile kurumunun günümüzdeki işlevinin sorgulanması ve araştırılmasının gereğini bizlere göstermesi açısından bu sonuç önemlidir. Evli yada bekar olmanın hayatı daha

anlamli yaşama ve hayattan doyum sağlama hususlarında tek başına yeterli olmayan etkenler olduğu görülmektedir. Dolayısıyla araştırma bulgumuz bekâr yada evli olmanın  ğretmen yabancılaşması üzerinde anlamli derecede etkili olmadığını bizlere göstermektedir.

Sonuc olarak: “Bekâr  ğretmelerin yabancılaşma düzeyi evli öğretmenlerden yüksektir ” şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir.

2.5.  ocuk Sahibi Olma – Yabancılaşma İlişkisi

Araştırmada  ğretmenlerin  ocuk sahibi olma durumuna göre yabancılaşma düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir.  ocuk sahibi olma durumuna göre (yok), (1  ocuk), (2  ocuk), (3  ocuk), (4+) gruplarından güçsüzlük alt boyutunda (2  ocuk), anlamsızlık boyunda (Yok), yalıtılmışlık boyutunda (3  ocuk), okula yabancılaşma boyutunda (1  ocuk) sahibi öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir (Bknz: tablo 22).

Tablo 22. Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Yabancılaşma Ölçeği Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Alt boyutlar	Çocuk sayısı	N	X	Ss
Güçsüzlük	Yok	121	22,87	7,548
	1 çocuk	106	22,50	7,869
	2 çocuk	166	23,76	7,073
	3 çocuk	32	22,00	7,291
	4+ çocuk	4	22,50	5,916
Anlamsızlık	Yok	121	19,40	7,529
	1 çocuk	106	18,40	6,789
	2 çocuk	166	19,12	6,806
	3 çocuk	32	19,28	8,916
	4+ çocuk	4	17,50	4,509
Yalıtılmışlık	Yok	121	20,55	8,207
	1 çocuk	106	19,71	7,451
	2 çocuk	166	20,88	7,597
	3 çocuk	32	21,00	8,238
	4+ çocuk	4	20,75	6,238
Okula Yabancılaşma	Yok	121	17,79	5,048
	1 çocuk	106	18,76	5,183
	2 çocuk	166	18,23	4,588
	3 çocuk	32	17,72	5,311
	4+ çocuk	4	14,25	2,630

Tablo 22 incelendiğinde güçsüzlük alt boyutunda 3 çocuğa sahip olan katılımcılar en düşük puana sahipken, en yüksek puana 2 çocuğu olan katılımcılar sahiptir. Anlamsızlık alt boyutunda en düşük puana 4+ çocuğu olan katılımcılar sahipken, en yüksek puana çocuğu olmayan katılımcılar sahiptir. Yalıtılmışlık alt boyutunda en düşük puana 1 çocuğu olan katılımcılar sahipken, en yüksek puana 3 çocuğu olan katılımcılar sahiptir. Okula yabancılaşma alt boyutunda ise en düşük puana 4+ çocuğu olan katılımcılar sahipken, en yüksek puana 1 çocuğu olan katılımcılar sahiptir.

Örneklemin çocuk sahibi olma değişkenine göre yabancılaşma puanlarının karşılaştırılması ve anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını gösteren bulgular tablo 23’te verilmiştir:

Tablo 23. Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Yabancılaşma Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Çocuk sayısı	Sıra ortalaması	df	X ²	P
Güçsüzlük	Yok	211,81	4	3,339	,503
	1 çocuk	202,81			
	2 çocuk	227,93			
	3 çocuk	200,81			
	4+ çocuk	211,50			
Anlamsızlık	Yok	219,50	4	1,405	,843
	1 çocuk	203,71			
	2 çocuk	220,15			
	3 çocuk	209,39			
	4+ çocuk	209,00			
Yalıtılmışlık	Yok	212,69	4	2,327	,676
	1 çocuk	201,36			
	2 çocuk	223,56			
	3 çocuk	222,03			
	4+ çocuk	234,63			
Okula Yabancılaşma	Yok	201,40	4	7,377	,117
	1 çocuk	229,47			
	2 çocuk	221,60			
	3 çocuk	198,59			
	4+ çocuk	100,50			

Tablo 23 incelendiğinde katılımcıların çocuk sahibi olma değişkenine göre güçsüzlük puanları ($X^2(4)=3,339$; $p>0,05$), anlamsızlık puanları ($X^2(4)=1,405$; $p>0,05$), yalıtılmışlık puanları ($X^2(4)= 2,327$; $p>0,05$) ve okula yabancılaşma puanlarının ($X(4)=7,377$; $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulgular literatürdeki araştırma

bulgularıyla büyük oranda örtüşmektedir. Konuyla ilgili Gülören (2011) ve Korkmaz (2014) tarafından yapılan araştırmalarda bizim araştırma sonuçlarıyla örtüşecek bir şekilde çocuk sahibi olma değişkenine göre yabancılaşmanın tüm alt boyutlarında farklılığın anlamlılık düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Fakat Emir'in (2012) araştırmasında öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri çocuk sayısı değişkenine göre yalıtılmışlık boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu ve buna göre çocuğu olmayan öğretmenlerin, 2 ve daha fazla çocuklu öğretmenlerden, daha yüksek düzeyde yalıtılmışlık yaşadıkları tespit edilmiştir.

Çocuk sahibi olmanın her ne kadar sorumlulukları artırarak ebeveyn öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerini yükselteceği öngörülmüş olsa da, çocuk sahibi olmanın kişide sevgi, hayata anlam katma, hayattan doyum alma düzeyini yükselten bir yanının olduğu da bir gerçektir. Ayrıca çocuk sahibi olmadan da insan, hayatı anlamlı kılacak ve kendisini psikososyal problemlerden uzak tutacak değerler ve uğraşlar edinebilir. Dolayısıyla bu sonuç bizlere çocuk sahibi olmanın ya da olmamanın tek başına yabancılaşma konusunda bir anlam ifade etmediği; bu unsurların hayata anlam katma, doyum sağlama, hayatı nitelikli hale getirme gibi fonksiyonlar icra etmeleri yönüyle değerlendirilmesi gerektiğini bizlere göstermiştir. Ayrıca evli yada bekar olmanın öğretmen yabancılaşması üzerinde anlamlı bir fark oluşturmaması da dolaylı olarak bu sonucu desteklemektedir.

Sonuç olarak: “Öğretmenlerde çocuk sayısı arttıkça yabancılaşma düzeyi artmaktadır” şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir.

2.6.Okul İklminden Memnuniyet – Yabancılaşma İlişkisi

Araştırmada öğretmenlerin görev yaptıkları okul ikliminden memnuniyet durumuna göre yabancılaşma düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Buna göre; “hiç memnun değilim”, “memnun değilim”, “orta düzeyde memnunum”, “memnunum”, “çok memnunum” kategorilerinden görev yaptıkları okul ortamı hakkında güçsüzlük alt boyutunda “hiç memnun değilim”; anlamsızlık ve yalıtılmışlık alt boyutlarında “memnun değilim”; okula yabancılaşma alt boyutunda “orta düzeyde memnunum” kanaatine sahip öğretmenlerin daha yüksek düzeyde yabancılaşma yaşadıkları görölmektedir (Bknz: tablo 24).

Tablo 24. Görev Yapılan Okul İkliminden Memnuniyete Göre Yabancılaşma Ölçeği Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Alt boyutlar	Memnuniyet durumu	N	X	Ss
Güçsüzlük	Hiç memnun değilim	6	30,67	5,574
	Memnun değilim	29	31,72	6,876
	Orta düzeyde memnunum	123	25,82	6,763
	Memnunum	179	22,16	6,207
	Çok memnunum	92	17,86	6,192
Anlamsızlık	Hiç memnun değilim	6	19,17	4,021
	Memnun değilim	29	26,00	9,610
	Orta düzeyde memnunum	123	20,48	7,020
	Memnunum	179	18,36	6,549
	Çok memnunum	92	16,13	5,786
Yalıtılmışlık	Hiç memnun değilim	6	29,17	4,834
	Memnun değilim	29	29,45	8,663
	Orta düzeyde memnunum	123	22,13	7,788
	Memnunum	179	19,44	6,131
	Çok memnunum	92	17,01	7,432
Okula Yabancılaşma	Hiç memnun değilim	6	18,50	5,206
	Memnun değilim	29	18,17	3,846
	Orta düzeyde memnunum	123	19,32	4,636
	Memnunum	179	18,39	4,390
	Çok memnunum	92	16,14	5,948

Tablo 24 incelendiğinde güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık alt boyutlarında en düşük puana okul ikliminden çok memnun olan katılımcıların sahip olduğu, en yüksek puana ise okul ikliminden memnun olmayan katılımcıların sahip olduğu görülmektedir. Okula yabancılaşma alt boyutunda ise en düşük puana okul ikliminden çok memnun olan katılımcılar sahipken, en yüksek puana okul ikliminden orta düzeyde memnun olan katılımcılar sahiptir.

Örneklemin görev yapılan okul ikliminden memnuniyet değişkenine göre yabancılaşma puanlarının karşılaştırılması ve anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını gösteren bulgular tablo 25'te verilmiştir:

Tablo 25. Görev Yapılan Okul İkliminden Memnuniyete Göre Yabancılaşma Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Memnuniyet durumu	Sıra ortalaması	d f	X ²	P	Gruplar arası fark
Güçsüzlük	Hiç memnun değilim	342,92	4	109,102	,000	1-4,1-5, 2-3, 2-4, 2-5, 3-4, 3-5, 4-5
	Memnun değilim	344,10				
	Orta düzeyde memnunum	264,09				
	Memnunum	203,12				
	Çok memnunum	123,45				
Anlamsızlık	Hiç memnun değilim	248,50	4	47,615	,000	1-5, 2-3, 2-4, 2-5, 3-4, 3-5, 4-5
	Memnun değilim	311,86				
	Orta düzeyde memnunum	247,00				
	Memnunum	206,02				
	Çok memnunum	156,97				
Yalıtılmışlık	Hiç memnun değilim	359,75	4	76,847	,000	1-3, 1-4, 1-5, 2-3, 2-4, 2-5, 3-4, 3-5, 4-5
	Memnun değilim	339,21				
	Orta düzeyde memnunum	245,97				
	Memnunum	205,51				
	Çok memnunum	143,46				
Okula Yabancılaşma	Hiç memnun değilim	232,58	4	32,818	,000	2-3, 3-5, 4,5
	Memnun değilim	222,14				
	Orta düzeyde memnunum	248,58				
	Memnunum	221,95				
	Çok memnunum	153,19				

Tablo 25'te görüldüğü üzere katılımcıların okul ikliminden memnuniyet durumu değişkenine göre güçsüzlük puanları ($X^2(4)=109,102$; $p<0,05$), anlamsızlık puanları ($X^2(4)=47,615$; $p<0,05$), yalıtılmışlık puanları ($X^2(4)=76,847$; $p<0,05$) ve okula yabancılaşma puanları ($X(4)=32,818$; $p<0,05$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Güçsüzlük alt boyutundaki farklılık, okul ikliminden memnun olan ve çok memnun olan katılımcıların puanlarının okul ikliminden hiç memnun olmayan

katılımcıların puanlarından düşük olmasından, okul ikliminden orta düzeyde memnun olan, memnun olan ve çok memnun olan katılımcıların puanlarının okul ikliminden memnun olmayan katılımcıların puanlarından düşük olmasından, okul ikliminden memnun olan ve çok memnun olan katılımcıların puanlarının okul ortamından orta düzeyde memnun olan katılımcıların puanlarından düşük olmasından ve okul ikliminden çok memnun olan katılımcıların puanlarının okul ikliminden memnun olan katılımcıların puanlarından düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Anlamsızlık alt boyutundaki farklılık, okul ikliminden çok memnun olan katılımcıların puanlarının okul ikliminden hiç memnun olmayan katılımcıların puanlarından düşük olmasından, okul ikliminden orta düzeyde memnun olan, memnun olan ve çok memnun olan katılımcıların puanlarının okul ikliminden memnun olmayan katılımcıların puanlarından düşük olmasından, okul ikliminden memnun olan ve çok memnun olan katılımcıların puanlarının okul ikliminden orta düzeyde memnun olan katılımcıların puanlarından düşük olmasından ve okul ortamından çok memnun olan katılımcıların puanlarının okul ikliminden memnun olan katılımcıların puanlarından düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Yalıtılmışlık alt boyutundaki farklılık, okul ikliminden orta düzeyde memnun olan, memnun olan ve çok memnun olan katılımcıların puanlarının okul ikliminden hiç memnun olmayan katılımcıların puanlarından düşük olmasından, okul ortamından orta düzeyde memnun olan, memnun olan ve çok memnun olan katılımcıların puanlarının okul ikliminden memnun olmayan katılımcıların puanlarından düşük olmasından, okul ikliminden memnun olan ve çok

memnun olan katılımcıların puanlarının okul ikliminden orta düzeyde memnun olan katılımcıların puanlarından düşük olmasından ve okul ikliminden çok memnun olan katılımcıların puanlarının okul ikliminden memnun olan katılımcıların puanlarından düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Okula yabancılaşma alt boyutundaki farklılık okul ikliminden çok memnun olan katılımcıların puanlarının okul ikliminden memnun olmayan, orta düzeyde memnun olan ve memnun olan katılımcıların puanlarından yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Araştırmamızın bu bulgusu literatürdeki diğer araştırma bulguları tarafından desteklenmektedir. Konuyla ilgili Gülören'in (2011) öğretmenlerin yabancılaşması üzerine yaptığı araştırmada mevcut çalışma ortamlarından memnun olup olmama durumu değişkenine göre çalışma ortamından duyulan memnuniyet veya rahatsızlık durumunun mesleki yabancılaşmayı etkilediği görülmekte olup çalışma ortamından memnun olmayan teknik öğretmenlerin mesleki yabancılaşmalarının anlamlı şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular bizim araştırma bulgularımızla örtüşmektedir.

Araştırmamızdaki bu sonuç, öğretmen yabancılaşmasını etkilemesi açısından okul ortamlarının ne derece önemli olduğunu bizlere göstermektedir. Okul ortamından memnuniyetin öğretmenleri pozitif yönde etkilediği, memnuniyetsizliğin ise onları yabancılaşma başta olmak üzere pek çok psikososyal problemlerle yüzleşmelerine zemin hazırladığı bu araştırma sonucuna göre değerlendirilebilecek bir husustur. İnsanın güven ihtiyacını onun psikososyal, fizyolojik,

bilişsel ve zihinsel bakımdan gelişimini sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi için en temel ihtiyaçlarından birisi olarak değerlendirmek mümkündür. Bu bağlamda insanın potansiyellerini en üst düzeyde kullanabilmesi için güvenlik ihtiyacının karşılanması ve içinde bulunduğu ortama olumlu anlam yükemesi bir gerekliliktir. Dolayısıyla vakitlerinin büyük bir kısmını geçirdikleri okul ortamına pozitif yada negatif yüklemeler, öğretmenlerin yabancılaşma gibi psikososyal dünyalarını güçlü şekilde etkileme potansiyeli bulunan yabancılaşma ile yüzleşme olasılığını etkilemektedir. Bu da verimli ve amaçlara uygun bir eğitim öğretim süreci için önemsenmesi gereken konunun, hem öğretmen hem de öğrencilerin memnuniyet düzeylerini yükseltecek okul ortamlarının oluşturulması olduğunu bizlere göstermektedir.

Sonuç olarak: “Görev yapılan okul ortamından memnuniyet arttıkça yabancılaşma düzeyi azalmaktadır” şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir.

2.7. Televizyon / İnternet / Cep Telefonu vb. İletişim Araçlarıyla Günlük Meşguliyet Durumu – Yabancılaşma İlişkisi

Araştırmada öğretmenlerin televizyon / internet / cep telefonu vb. iletişim araçlarıyla meşguliyet durumuna göre yabancılaşma düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Buna göre; meşguliyet süresi olarak (1 saat), (2 saat), (3 saat), (4 saat), (5 + saat) kategorilerinden iletişim araçlarıyla (4 saat) meşguliyet süresine sahip öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık,

yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma alt boyutlarında yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir (Bknz: tablo 26).

Tablo 26. Televizyon / İnternet / Cep Telefonu vb. İletişim Araçlarıyla Günlük Meşguliyet Süresine Göre Yabancılaşma Ölçeği Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Alt boyutlar	Meşguliyet süresi	N	X	Ss
Güçsüzlük	1 saat	126	22,87	8,076
	2 saat	132	22,80	7,142
	3 saat	108	24,03	6,782
	4 saat	34	24,29	7,416
	5+ saat	29	19,97	7,287
Anlamsızlık	1 saat	126	19,07	7,782
	2 saat	132	18,67	6,966
	3 saat	108	19,17	6,726
	4 saat	34	19,82	6,548
	5+ saat	29	18,86	7,694
Yalıtılmışlık	1 saat	126	21,29	8,617
	2 saat	132	19,68	6,675
	3 saat	108	20,70	7,677
	4 saat	34	22,00	9,211
	5+ saat	29	18,31	6,387
Okula Yabancılaşma	1 saat	126	18,27	5,539
	2 saat	132	18,08	4,634
	3 saat	108	18,30	4,206
	4 saat	34	18,47	4,992
	5+ saat	29	17,21	5,900

Tablo 26 incelendiğinde televizyon / internet/ cep telefonu vb iletişim araçlarıyla 5+ saat geçiren katılımcıların en yüksek güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma puanlarının diğer katılımcılara en düşük olduğu, televizyon / internet/ cep telefonu vb iletişim araçlarıyla 4 saat geçiren katılımcıların ise diğer katılımcılara

göre en yüksek güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma puanına sahip olduğu görülmektedir.

Örneklemin televizyon / internet / cep telefonu vb. iletişim araçlarıyla günlük meşguliyet değişkenine göre yabancılaşma puanlarının karşılaştırılması ve anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını gösteren bulgular tablo 27’de verilmiştir:

Tablo 27. Televizyon / İnternet / Cep Telefonu vb. İletişim Araçlarıyla Günlük Meşguliyet Süresine Göre Yabancılaşma Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Meşguliyet süresi	Sıra ortalaması	df	X ²	P
Güçsüzlük	1 saat	208,45	4	8,798	,066
	2 saat	211,17			
	3 saat	234,36			
	4 saat	235,44			
	5+ saat	164,83			
Anlamsızlık	1 saat	210,93	4	1,868	,760
	2 saat	209,52			
	3 saat	220,49			
	4 saat	238,34			
	5+ saat	209,81			
Yalıtılmışlık	1 saat	224,24	4	4,445	,349
	2 saat	206,47			
	3 saat	218,48			
	4 saat	232,76			
	5+ saat	179,90			
Okula Yabancılaşma	1 saat	219,44	4	2,314	,678
	2 saat	210,44			
	3 saat	222,31			
	4 saat	217,66			
	5+ saat	186,14			

Tablo 27’de görüldüğü gibi katılımcıların televizyon / internet/ cep telefonu vb iletişim araçlarıyla meşguliyet değişkenine göre güçsüzlük puanları ($X^2(4)=8,798$; $p>0,05$), anlamsızlık puanları ($X^2(4)=1,868$; $p>0,05$), yalıtılmışlık puanları ($X^2(4)=4,445$; $p>0,05$) ve okula yabancılaşma puanları ($X(4)=2,314$; $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

İletişim ve haberleşme araçları günümüz modern insanının hayatının vazgeçilmez bir unsuru haline gelmiştir. Günümüz insanının hayat konforunu oluşturan etkenlerden birisi de bu teknolojik gelişmelerdir. Fakat hayatımızda yer verdiğimiz ve yaşantımıza dokunan her şeyin kendi psikososyal bünyemiz ekseninde değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu zaman dilimini paylaşan herkesin belirli ölçüler içinde bu sürecin dışında kalması mümkün değildir. Bu bağlamda iletişim ve haberleşme araçlarını nötr olarak değerlendirdiğimizde, bunun insanın psikososyal dünyasındaki kırılmalardan birisi olarak ifade edebileceğimiz yabancılaşmayı tek başına şekillendiren bir etken olmadığını düşünebiliriz. Dolayısıyla araştırma sonucuna göre iletişim ve haberleşme araçlarıyla meşguliyet durumunu genel olarak yabancılaşmaya etki eden bir faktör olarak değerlendirmenin mümkün olmadığı söylenilebilir. Zira iletişim ve haberleşme araçları tercihlerimize bağlı olarak kişisel gelişimimize katkı sağlayabilecek bir unsur olabileceği gibi yüzleşmek zorunda kalacağımız pek çok psikososyal problemlere de kaynaklık edebilir. Dolayısıyla iletişim ve haberleşme araçları beklentilerimiz doğrultusunda kullanılabildiğimiz, tercihlerinize göre anlam

yüklediğimiz olumlu/olumsuz yönlerine kendi irademiz istikametinde yön verebildiğimiz bir unsur olarak yabancılaşmanın kaynağı şeklinde bir genelleme yapmak mümkün görünmemektedir. Diğer taraftan öğretmenlik gibi sürekli kişisel gelişime ihtiyaç duyan ve eğitimle ilgili yeni gelişmeleri takip etme gerekliliği olan meslekler için iletişim ve haberleşme teknolojisini kullanmak lüks olmaktan ziyade bir zaruret haline gelmiştir ki araştırma sonucu da bu durumla örtüşmektedir.

Sonuç olarak: “Televizyon / İnternet / Cep telefonu vb. iletişim-haberleşme araçlarıyla meşguliyet arttıkça öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi artmaktadır” şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir.

2.8. Kişisel Gelişim Etkinliklerine (Kurs, Kitap Okuma, Spor vb.) Günlük Ayrılan Süre – Yabancılaşma İlişkisi

Araştırmada öğretmenlerin kişisel gelişim etkinliklerine (kurs, kitap okuma, spor vb.) vakit ayırma durumuna göre yabancılaşma düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Buna göre; kişisel gelişim etkinliklerine zaman ayırma süresi olarak (1 saat), (2 saat), (3 saat), (4 saat), (5 + saat) kategorilerinden kişisel gelişimine güçsüzlük ve anlamsızlık alt boyutlarında (4 saat); yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma alt boyutlarında (1 saat) zaman ayıran öğretmenlerin daha yüksek yabancılaşma yaşadıkları görülmektedir (Bknz: tablo 28).

Tablo 28. Kişisel Gelişim Etkinliklerine (Kurs, Kitap Okuma, Spor vb.) Günlük Ayrılan Süreye Göre Yabancılaşma Ölçeği Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Alt boyutlar	Ayrılan zaman	N	X	Ss
Güçsüzlük	1 saat	219	23,39	7,742
	2 saat	133	22,95	6,991
	3 saat	52	21,87	6,586
	4 saat	15	24,93	9,550
	5+ saat	10	20,30	5,417
Anlamsızlık	1 saat	219	19,21	7,522
	2 saat	133	19,36	6,969
	3 saat	52	17,90	6,301
	4 saat	15	19,60	7,179
	5+ saat	10	15,20	4,131
Yalıtılmışlık	1 saat	219	20,90	8,029
	2 saat	133	20,19	7,236
	3 saat	52	20,40	7,658
	4 saat	15	20,13	8,782
	5+ saat	10	17,00	7,789
Okula Yabancılaşma	1 saat	219	18,70	5,081
	2 saat	133	17,67	4,866
	3 saat	52	18,00	4,736
	4 saat	15	16,33	3,619
	5+ saat	10	16,50	3,598

Tablo 28’de göre güçsüzlük ve anlamsızlık alt boyutlarında en düşük puana kişisel gelişim etkinliklerine 5+ saat ayıran katılımcılar sahipken, en yüksek puana kişisel gelişim etkinliklerine 4 saat vakit ayıran katılımcılar sahiptir. Yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma alt boyutlarında ise en düşük puana kişisel gelişim etkinliklerine 5+ saat vakit ayıran katılımcılar sahipken, en yüksek puana kişisel gelişim etkinliklerine 1 saat vakit ayıran katılımcılar sahiptir.

Örneklemin kişisel gelişim etkinliklerine (kurs, kitap okuma, spor vb.) günlük ayrılan süre değişkenine göre yabancılaşma

puanlarının karşılaştırılması ve anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını gösteren bulgular tablo 29’da verilmiştir:

Tablo 29. Kişisel Gelişim Etkinliklerine (Kurs, Kitap Okuma, Spor vb.) Günlük Ayrılan Süreye Göre Yabancılaşma Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Ayrılan zaman	Sıra ortalaması	df	X ²	P
Güçsüzlük	1 saat	219,44	4	3,385	,496
	2 saat	215,47			
	3 saat	196,30			
	4 saat	240,43			
	5+ saat	170,60			
Anlamsızlık	1 saat	215,46	4	5,128	,274
	2 saat	225,00			
	3 saat	197,59			
	4 saat	225,90			
	5+ saat	146,00			
Yalıtılmışlık	1 saat	220,23	4	4,309	,366
	2 saat	212,66			
	3 saat	217,95			
	4 saat	198,43			
	5+ saat	141,00			
Okula Yabancılaşma	1 saat	230,45	4	8,974	,062
	2 saat	199,88			
	3 saat	210,87			
	4 saat	167,50			
	5+ saat	170,40			

Tablo 29’da görüldüğü gibi katılımcıların kişisel gelişim etkinliklerine zaman ayırma durumu değişkenine göre güçsüzlük puanları ($X^2(4)=3,385$; $p>0,05$), anlamsızlık puanları ($X^2(4)=5,128$; $p>0,05$), yalıtılmışlık puanları ($X^2(4)=4,309$; $p>0,05$) ve okula yabancılaşma puanları ($X(4)=8,974$; $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Konuyla ilgili Gülören (2011)

tarafından yapılan araştırmada; sosyal etkinliklere katılma durumu değişkenine göre (katılmıyorum, yılda 1-2, ayda 1-2, haftada 1-2) seçeneklerinden "katılmıyorum" seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin; spor yapma durumu değişkenine göre (yapmıyorum, yılda 1-2, ayda 1-2, haftada 1-2) seçeneklerinden "yapmıyorum" seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin; bilimsel etkinliklere katılma durumu değişkenine göre (katılmıyorum, yılda 1-2, ayda 1-2, haftada 1-2) seçeneklerinden "katılmıyorum" seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri diğer gruplardan anlamlı şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla Gülören'in (2011) araştırma bulguları bizim araştırma bulgularımızla örtüşmemektedir.

Araştırmamızda kişisel gelişim etkinliklerine katılma durumunun ğretmen yabancılaşması üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Bu durumu kişisel gelişim etkinlikleri olarak ifade edilen aktivitelerin gerçekten beklendiği gibi kişisel gelişime katkı sağlayıp sağlamadıklarının sorgulanması ve bu etkinliklerde olası bir başarısızlığın kişide moral motivasyon kaybına neden olabileceği ve dolayısıyla kişisel gelişim etkinliklerine tamamen olumlu bir anlam yüklemenin sağlıklı bir yaklaşım olmayacağı şeklinde değerlendirmek mümkündür.

Sonuç olarak: "Kişisel gelişim etkinliklerine (kurs, kitap okuma, spor vb) zaman ayırma arttıķa öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi azalmaktadır" şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir.

2.9. Kişisel Dindarlık Algısı – Yabancılaşma İlişkisi

Araştırmada öğretmenlerin kişisel dindarlık algısına göre yabancılaşma düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Buna göre; güçsüzlük alt boyutunda “orta düzeyde dindarım”; anlamsızlık alt boyutunda “hiç dindar değilim”; yalıtılmışlık alt boyutunda “çok dindarım”; okula yabancılaşma alt boyutunda “dindar değilim” şeklindeki dindarlık algısına sahip öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir (Bknz: tablo 30).

Tablo 30. Kişisel Dindarlık Algısına Göre Yabancılaşma Ölçeği Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Alt boyutlar	Dindarlık algısı	N	X	Ss
Güçsüzlük	Hiç dindar değilim	4	22,50	5,447
	Dindar değilim	29	21,79	8,343
	Orta düzeyde dindarım	203	23,37	7,131
	Dindarım	179	23,02	7,480
	Çok dindarım	14	21,64	9,353
Anlamsızlık	Hiç dindar değilim	4	21,50	9,256
	Dindar değilim	29	19,28	6,984
	Orta düzeyde dindarım	203	19,41	7,240
	Dindarım	179	18,40	6,961
	Çok dindarım	14	19,93	8,371
Yalıtılmışlık	Hiç dindar değilim	4	17,25	5,439
	Dindar değilim	29	20,59	8,588
	Orta düzeyde dindarım	203	20,32	7,549
	Dindarım	179	20,66	7,581
	Çok dindarım	14	21,93	11,691
Okula Yabancılaşma	Hiç dindar değilim	4	18,25	2,217
	Dindar değilim	29	19,34	6,416
	Orta düzeyde dindarım	203	18,24	4,558
	Dindarım	179	17,91	4,956
	Çok dindarım	14	17,79	6,682

Tablo 30'a göre güçsüzlük alt boyutunda en düşük puana çok dindar olan katılımcılar sahipken, en yüksek puana orta düzeyde dindar olan katılımcılar sahiptir. Anlamsızlık alt boyutunda en düşük puana dindar olmayan katılımcılar sahipken, en yüksek puana hiç dindar olmayan katılımcılar sahiptir. Yalıtılmışlık alt boyutunda en düşük puana hiç dindar olmayan katılımcılar sahipken, en yüksek puana çok dindar olan katılımcılar sahiptir. Okula yabancılaşma alt boyutunda en düşük puana çok dindar olan katılımcılar sahipken, en yüksek puana dindar olmayan katılımcılar sahiptir.

Örneklemin kişisel dindarlık algısı değişkenine göre yabancılaşma puanlarının karşılaştırılması ve anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını gösteren bulgular tablo 31'de verilmiştir:

Tablo 31. Kişisel Dindarlık Algısına Göre Yabancılaşma Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Dindarlık algısı	Sıra ortalaması	df	X ²	P
Güçsüzlük	Hiç dindar değilim	211,00	4	3,570	,467
	Dindar değilim	182,24			
	Orta düzeyde dindarım	221,96			
	Dindarım	214,96			
	Çok dindarım	183,64			
Anlamsızlık	Hiç dindar değilim	259,75	4	2,941	,568
	Dindar değilim	224,69			
	Orta düzeyde dindarım	222,45			
	Dindarım	203,70			
	Çok dindarım	218,64			
Yalıtılmışlık	Hiç dindar değilim	163,00	4	,961	,916
	Dindar değilim	212,26			
	Orta düzeyde dindarım	212,83			
	Dindarım	218,78			
	Çok dindarım	218,54			
Okula Yabancılaşma	Hiç dindar değilim	225,25	4	2,124	,713
	Dindar değilim	238,34			
	Orta düzeyde dindarım	217,75			
	Dindarım	209,98			
	Çok dindarım	187,96			

Tablo 31 incelendiğinde katılımcıların kişisel dindarlık algısı değişkenine göre güçsüzlük puanları ($X^2(4)=3,570$; $p>0,05$), anlamsızlık puanları ($X^2(4)=2,941$; $p>0,05$), yalıtılmışlık puanları ($X^2(4)=,961$; $p>0,05$) ve okula yabancılaşma puanlarının ($X(4)=2,124$; $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir.

Bu sonuç bize, kişisel dindarlıkların değerlendirilmesinde objektiflik sorunu olduğunu ve dinin içselleştirilmesinde problemler yaşandığını göstermektedir. Zira kişilerin kendileri hakkında

algıladıkları dindarlık düzeyi ile dindarlığın duygu ve düşünce dünyasında oluşturması beklenen etki düzeyi arasında fark olması bunu göstermektedir. Aksi takdirde kendilerini çok dindar olarak niteleyen öğretmenlerin yabancılaşmanın tüm boyutlarında anlamlı fark oluşturacak şekilde düşük puan alması gerekirdi.

Din, insanın psikososyal hayatını etkileme konusunda son derece güçlü bir olgudur. Fakat dinin etki alanının pozitif yada negatif yönlü olması insanın dine yüklediği anlamın mahiyetiyle yakından ilişkilidir. Dine olumsuz anlam yükleyen bir kişinin hayatında dinin etkisi negatif yönlü algılanırken, dine olumlu anlam yükleyen kişinin hayatında dinin etkileri daha olumlu bir algıyla karşılanır. Diğer bir hususta insanın dine hayatında açtığı alanın özelliğidir. Dine olumlu anlam yükleyen insanın hayatında dine doğal olarak daha geniş bir alan açması beklenirken, diğer şekilde olumsuz anlam yükleyen kişinin hayatında dine açacağı alanın daha kısıtlı olması beklenir. Buna ilaveten insanların sözlü olarak ifade ettikleri hayatlarında dini referans alma düzeyleri ile bunun davranışsal olarak sosyal hayattaki karşılığı her zaman birbiriyle örtüşmemektedir. Dolayısıyla kişinin kendi dindarlık değerlendirmesiyle gerçek hayatta dini ne düzeyde referans aldığı konuları arasındaki fark, din ve dindarlık konularındaki çalışmaların sonuçlarını da etkilemektedir. Bu anlamda dinin genel anlamda Yaratıcı inancının insan yabancılaşmasını giderici bir etkiye sahip olacağını öngörsek, dinin insanın psikososyal yapısı üzerindeki olumlu yada olumsuz etkisinin yine dine yüklenen şahsi algıyla şekillenen bir durum olduğunu ifade etmek gerekir. Bu da insanın dinin geneline olmasa da kısmi olarak bazı yönlerine bile

olumsuz bir algı yüklemesi, dinin insan üzerinde oluşturacağını düşündüğümüz olumlu etkilerini berhavâ edecektir. Sonuç olarak, insanın hayatında dine yer verme durumu ile kendi dindarlık algısı arasında her zaman tam bir tutarlılık olmaması, kişisel dindarlık algısının yabancılaşma üzerinde anlamlı bir etki oluşturamamasını açıklamaktadır.

Sonuç olarak: “Kişisel dindarlık algısı arttıkça öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi azalmaktadır” şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir.

2.10. Alan (Branş) – Yabancılaşma İlişkisi

Araştırmada öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin alan (branş) değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Buna göre; Güçsüzlük alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin, anlamsızlık boyutunda branş öğretmenlerinin, yalıtılmışlık boyutunda ise anasınıfı öğretmenlerinin daha yüksek düzeyde yabancılaşma yaşadıkları görülmektedir (Bknz: tablo 32).

Tablo 32. Alana (Branş) Göre Yabancılaşma Ölçeği Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Alt boyutlar	Alan	N	X	Ss
Güçsüzlük	Anaokulu	34	23,00	9,323
	Sınıf	117	23,44	7,669
	Branş	278	22,90	7,055
Anlamsızlık	Anaokulu	34	18,03	7,990
	Sınıf	117	18,58	7,066
	Branş	278	19,32	7,084
Yalıtılmışlık	Anaokulu	34	21,15	9,958
	Sınıf	117	20,13	7,277
	Branş	278	20,58	7,673
Okula Yabancılaşma	Anaokulu	34	18,15	6,898
	Sınıf	117	18,48	4,820
	Branş	278	18,03	4,689

Tablo 32'ye göre güçsüzlük ve okula yabancılaşma alt boyutlarında en düşük puana branş öğretmenleri, en yüksek puana sınıf öğretmenleri sahipken, anlamsızlık alt boyutunda en düşük puana anaokulu öğretmenleri, en yüksek puana branş öğretmenleri; yalıtılmışlık alt boyutunda en düşük puana sınıf öğretmenleri, en yüksek puana ise anaokulu öğretmenleri sahiptir.

Örneklemin alan (branş) değişkenine göre yabancılaşma puanlarının karşılaştırılması ve anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını gösteren bulgular tablo 33'de verilmiştir:

Tablo 33. Alana (Branş) Göre Yabancılaşma Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Alan	Sıra ortalaması	df	X ²	P
Güçsüzlük	Anaokulu	209,46	2	,247	,884
	Sınıf	219,47			
	Branş	213,79			
Anlamsızlık	Anaokulu	181,66	2	4,066	,131
	Sınıf	206,57			
	Branş	222,62			
Yalıtılmışlık	Anaokulu	212,31	2	,183	,913
	Sınıf	211,33			
	Branş	216,87			
Okula Yabancılaşma	Anaokulu	204,07	2	1,159	,560
	Sınıf	224,89			
	Branş	212,17			

Tablo 33'e göre katılımcıların alan değişkenine göre güçsüzlük puanları ($X^2(2)=,247$; $p>0,05$), anlamsızlık puanları ($X^2(2)=4,066$; $p>0,05$), yalıtılmışlık puanları ($X^2(2)=,183$; $p>0,05$) ve okula yabancılaşma puanları ($X(2)= 1,159$; $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu bulgular literatürdeki araştırma bulguları tarafından desteklenmektedir. Konuyla ilgili Boz (2014), Açıkel (2013), Gülören (2011) tarafından yapılan araştırmalarda bizim araştırma sonuçlarımızla örtüşen bir şekilde alan (branş) değişkeninin tüm alt boyutlarda öğretmen yabancılaşması üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Fakat Emir'in (2012) araştırmasında öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri branş değişkenine göre anlamsızlık boyutunda ve yalıtılmışlık boyutunda anlamlı fark oluşturduğu; Kösterelioğlu'nun (2011) araştırmasında anlamlı farkın branş öğretmenleri lehine anlamsızlık boyutunda yaşandığı; Kılçık'ın (2011) araştırmasında

branş öğretmenlerinin yabancılaşma düzeylerinin sınıf öğretmenlerinden anlamlı derecede yüksek olduğu; Aslan'ın (2008) araştırmasında öğretmenlik dalı değişkenine göre öğrencilerin en fazla zorlandıkları dersler olarak bilinen fizik, matematik ve yabancı dil branş öğretmenlerinin diğerlerine göre daha fazla mesleğe yabancılaşma yaşadıkları ve bu durumun anlamlı bir fark gösterdiği; Elma'nın (2003) araştırmasında güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutunda branş öğretmenlerinin yabancılaşma düzeylerinin sınıf öğretmenlerinden anlamlı derecede yüksek olduğu; okula yabancılaşma boyutunda ise öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir.

Eğitimde branşlar, kişilerin kendi tercihleri istikametinde yönelinen ve yükseköğretim programı doğrultusunda alınan eğitimin bir sonucu olarak belirlenmektedir. Alınan eğitimin kalitesinin ve programın içeriğinin, insanın psikososyal dünyasına etkisinin olmadığını savunmak sağlıklı bir değerlendirme olmayacağı gibi, çok boyutlu yapıdaki insanın bu boyutlarını tamamen alınan eğitim ve program içeriği bağlamında düşünmek de aynı şekilde sağlıklı bir bakış olmayacaktır. Zira böyle bir yaklaşım insan doğasının ve yapısının zenginliğini sınırlandırmak ve insanı tamamen pasif bir yapıya mahkum etmek anlamına gelir. Dolayısıyla branşı, öğretmeni şekillendiren temel bir güç olarak konumlandırmak yerine, öğretmenin sahip olduğu donanımla şekillenen edilgen bir konumda değerlendirmek daha doğru bir yaklaşım olacaktır. Bu anlamda edilgen konumdaki branş değişkeninin öğretmen yabancılaşması

üzerinde etkin bir rol oynaması beklenemez. Dolayısıyla öngörümüze uygun olarak alan (branş) değişkeninin öğretmen yabancılaşması üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

Sonuç olarak: “Alan (branş) değişkeni, öğretmen yabancılaşmasını etkilememektedir ” şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir.

2.11. Görev Yapılan Okul Türü – Yabancılaşma İlişkisi

Araştırmada öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin görev yapılan okul değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Buna göre; güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık alt boyutlarında lisede görev yapan öğretmenlerin; okula yabancılaşma alt boyutunda ise anasınıfı öğretmenlerinin daha yüksek düzeyde yabancılaşma yaşadıkları görülmektedir (Bknz: tablo 34).

Tablo 34. Okul Türüne Göre Yabancılaşma Ölçeği Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Alt boyutlar	Okul	N	X	Ss
Güçsüzlük	Anaokulu	16	22,44	9,681
	İlkokul	140	22,83	7,316
	Ortaokul	163	22,90	7,292
	Lise	110	23,65	7,410
Anlamsızlık	Anaokulu	16	17,81	8,604
	İlkokul	140	18,21	6,538
	Ortaokul	163	19,26	7,035
	Lise	110	19,86	7,788
Yalıtılmışlık	Anaokulu	16	19,94	10,459
	İlkokul	140	20,45	7,211
	Ortaokul	163	19,99	7,701
	Lise	110	21,42	8,092
Okula Yabancılaşma	Anaokulu	16	18,56	7,642
	İlkokul	140	18,31	4,934
	Ortaokul	163	17,79	4,777
	Lise	110	18,45	4,670

Tablo 34 incelendiğinde güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık alt boyutlarında en düşük puana anaokulunda görev yapan öğretmenlerin sahip olduğu, en yüksek puana ise lisede görev yapan öğretmenlerin sahip olduğu ve okula yabancılaşma alt boyutunda en düşük puana ortaokulda görev yapan öğretmenlerin sahip olduğu, en yüksek puana ise anaokulunda görev yapan öğretmenlerin sahip olduğu görülmektedir.

Örneklemin görev yapılan okul değişkenine göre yabancılaşma puanlarının karşılaştırılması ve anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını gösteren bulgular tablo 35’te verilmiştir:

Tablo 35. Okul Türüne Göre Yabancılaşma Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Okul	Sıra ortalaması	df	X ²	P
Güçsüzlük	Anaokulu	201,72	3	1,053	,789
	İlkokul	210,56			
	Ortaokul	213,60			
	Lise	224,65			
Anlamsızlık	Anaokulu	170,41	3	5,327	,149
	İlkokul	202,30			
	Ortaokul	220,81			
	Lise	229,04			
Yalıtılmışlık	Anaokulu	179,75	3	4,230	,238
	İlkokul	218,17			
	Ortaokul	205,07			
	Lise	230,80			
Okula Yabancılaşma	Anaokulu	210,88	3	1,676	,642
	İlkokul	218,70			
	Ortaokul	205,85			
	Lise	224,45			

Tablo 35’de katılımcıların okul türüne göre güçsüzlük puanları ($X^2(3)=1,053$; $p>0,05$), anlamsızlık puanları ($X^2(3)=5,327$; $p>0,05$), yalıtılmışlık puanları ($X^2(3)=4,230$; $p>0,05$) ve okula yabancılaşma puanlarının ($X(3)=1,676$; $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulgular literatürdeki araştırma bulgularınca kısmen desteklenmektedir. Konuyla ilgili Gülören’in (2011) öğretmenlerin yabancılaşması üzerine yaptığı çalışmada okul türü ile mesleki yabancılaşma arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu sonuç bizim araştırma sonucumuzla örtüşmektedir. Fakat Temel’in (2010) çalışmasında görev yapılan okul değişkenine göre ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin, Kınık’ın (2010) yaptığı çalışmada ise ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin

yabancılaşma düzeylerinin anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çevre insanın kendi dışında etkileşim içerisinde bulunduğu her şeyi kapsayan ve insan üzerindeki etkileri son derece güçlü bir şekilde hissesilen kavramlardan birisidir. İnsanın doğum öncesinden başlayarak çevrenin olumlu yada olumsuz etkilerine maruz kaldığı ve pek duygu ve düşünce kodlarını bu etki kapsamında geliştirdiği de bir gerçekliktir. Doğum sonrası bakıcıyla yada anne-baba ile kurulan güvene yada güvensizliğe dayalı ilişkiler, kişinin hayata bakışını ve kişiliğini dahi etkileyebilecek etkin bir potansiyele sahiptir. Dolayısıyla öğretmenlerin moral, motivasyon ve görevleriyle ilgili performans düzeylerini; duygu, düşünce, davranış, sosyalleşme, psikolojik sağlık, psikolojik dayanıklılık, umut, karamsarlık gibi olumlu ve olumsuz olarak değerlendirilebilecek tüm değişkenleri çevrenin etkilerinin dışında düşünmek mümkün değildir. Ancak şu husus ta unutulmamalıdır ki çevrenin insan üzerindeki etkisi bir gerçeklik olarak karşımızda dursa da, bu durum herkesin çevre karşısında pasif bir durumda olduğu anlamına gelmemektedir. Bu bağlamda araştırma sonucunu, öğretmenlerin çevreden etkilenme durumlarına göre çevreyi etkileme ve çevreye değer kazandırma potansiyellerinin daha ön planda olduğu; okul ortamını huzurlu bir ortama dönüştürmede ve çevreye değer kazandırmada öğretmenin nesne değil özne konumunda bulunduğu şeklinde değerlendirmek mümkündür.

Sonuç olarak: “Görev yapılan okul türü, öğretmen yabancılaşmasını etkilememektedir” şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir.

2.12. Hayatın En Uzun Süresinin Geçtiği Yerleşim Yeri – Yabancılaşma İlişkisi

Araştırmada hayatın en uzun süresinin geçtiği yerleşim yeri değişkenine göre yabancılaşma düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Buna göre; yerleşim yeri olarak (köy), (kasaba), (ilçe), (şehir), (büyükşehir) kategorilerinden hayatın en uzun süresinin geçtiği yerleşim yeri güçsüzlük ve okula yabancılaşma alt boyutlarında (kasaba), anlamsızlık alt boyutunda (şehir); yalıtılmışlık alt boyutunda (köy) olan öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir (Bknz: tablo 87).

Tablo 36. Hayatının En Uzun Süresinin Geçtiği Yerleşim Yerine Göre Yabancılaşma Ölçeği Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Alt boyutlar	Yerleşim yeri	N	X	Ss
Güçsüzlük	Köy	13	21,46	7,902
	Kasaba	7	26,14	12,061
	İlçe	229	22,66	6,697
	Şehir	123	23,35	7,984
	Büyükşehir	57	23,96	8,113
Anlamsızlık	Köy	13	18,62	7,985
	Kasaba	7	19,00	10,247
	İlçe	229	18,80	6,643
	Şehir	123	19,46	7,532
	Büyükşehir	57	19,02	7,871
Yalıtılmışlık	Köy	13	21,46	7,891
	Kasaba	7	18,43	8,522
	İlçe	229	20,40	7,689
	Şehir	123	20,66	8,040
	Büyükşehir	57	20,61	7,511
Okula Yabancılaşma	Köy	13	17,23	5,019
	Kasaba	7	20,14	8,989
	İlçe	229	18,39	5,053
	Şehir	123	17,91	4,454
	Büyükşehir	57	17,75	4,774

Tablo 36 incelendiğinde güçsüzlük ve okula yabancılaşma alt boyutlarında en düşük puana hayatının en uzun süresi köyde geçen katılımcılar sahipken, en yüksek puana hayatının en uzun süresi kasabada geçen katılımcıların sahip olduğu görülmektedir. Anlamsızlık alt boyutunda en düşük puana hayatının en uzun süresi köyde geçen katılımcılar sahipken, en yüksek puana ise hayatının en uzun süresi şehirde geçen katılımcılar sahiptir. Yalıtılmışlık alt boyutunda en düşük puana hayatının en uzun süresi kasabada geçen

katılımcılar sahip iken, en yüksek puana hayatının en uzun süresi şehirde geçen katılımcıların sahip olduğu görülmektedir.

Örneklemin hayatın en uzun süresinin geçtiği yerleşim yeri değişkenine göre yabancılaşma puanlarının karşılaştırılması ve anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını gösteren bulgular tablo 37’de verilmiştir:

Tablo 37. Hayatının En Uzun Süresinin Geçtiği Yerleşim Yerine Göre Yabancılaşma Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Yerleşim yeri	Sıra ortalaması	df	X ²	P
Güçsüzlük	Köy	187,31	4	1,776	,777
	Kasaba	240,07			
	İlçe	211,06			
	Şehir	218,37			
	Büyükşehir	226,79			
Anlamsızlık	Köy	197,42	4	,776	,942
	Kasaba	190,21			
	İlçe	216,43			
	Şehir	218,22			
	Büyükşehir	209,35			
Yalıtılmışlık	Köy	234,62	4	1,306	,860
	Kasaba	170,64			
	İlçe	214,16			
	Şehir	215,00			
	Büyükşehir	219,35			
Okula Yabancılaşma	Köy	202,31	4	,537	,970
	Kasaba	223,50			
	İlçe	218,54			
	Şehir	211,14			
	Büyükşehir	210,97			

Tablo 37 incelendiğinde katılımcıların hayatın en uzun süresinin yaşandığı yerleşim birimi değişkenine göre güçsüzlük puanları

($X^2(4)=1,776$; $p>0,05$), anlamsızlık puanları ($X^2(4)=,776$; $p>0,05$), yalıtılmışlık puanları ($X^2(4)=1,306$; $p>0,05$) ve okula yabancılaşma puanlarının ($X(4)=,537$; $p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir.

Yerleşim biriminin nüfus durumu; belediye hizmetleri, sağlık hizmetleri, eğitim olanakları, ulaşım, iletişim gibi insan hayatındaki konfor ve yaşam standartlarını direkt etkileyen unsurlar birisidir. Tüm bu etkenlerin insan hayatını son derece üst düzeyde etkileme potansiyeli bulunsa da, insanın huzur, mutluluk, hayata bakış gibi özelliklerinin tamamen bu etkenlerce belirlendiğini değerlendirmek mümkün değildir. Örneğin şehirdeki hareketli yaşam, birileri için tercih sebebi iken diğerleri için bir hoşnutsuzluk sebebi olabilir. Dolayısıyla insanların psikososyal yapılarını, duygu ve düşünce dünyalarını yaşanan yerleşim birimi ve buradaki konfor sağlayıcı olanaklarla sınırlandırmak mümkün değildir. Dolayısıyla araştırma sonucunu, öğretmen yabancılaşması üzerinde yerleşim biriminin nüfus düzeyinden ziyade yerleşim biriminin insanın beklentilerine cevap verme, hayata anlam kazandırma, kişisel gelişimine katkı sunma, rahatlatıcı aktivite potansiyeli, huzur bulunan ortamlar oluşturma, bireysel tercihlere hitap eden sosyal ortamlara sahip olma gibi niceliksel değil niteliksel yönünün önemli olduğunu bizlere göstermiştir.

Sonuç olarak: “Hayatın en uzun süresinin yaşandığı yerleşim birimi yükseldikçe öğretmenlerin yabancılaşma düzeyi yükselmektedir” şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir.

3. SONUÇ VE ÖNERİLER

3.1.Sonuç

Günümüz dünyasının psikososyal durumunu en üst düzeyde karşılayan belki de en kapsamlı kavram “yabancılaşma”dır. Yabancılaşma; insanın duygu ve düşünce dünyasını, psikolojik sağlığını, moral ve motivasyon düzeyini, hayata ve geleceğe pozitif/negatif bakışını, sosyalleşme, psikolojik dayanıklılık, öznel iyi oluş, benlik saygısı gibi kişinin hayatını üzerine inşa ettiği duygu durumlarını direkt etkileme potansiyeli bulunan problemler sarmalının bir ifadesidir ve bu yönüyle günümüz insanının adeta kaderi haline gelmiş bir problemdir. Bu problem cinsiyet, yaş, milliyet, coğrafya farkı gözetmeksizin globâl bir boyut kazanmış olup her geçen gün tonunu ve şiddetini artıran bir yapıya evrilmiştir. Doğadan kopuk betonarma duvarlara kendini hapsetmiş, kendisiyle barışık olmayan, içsel dünyasının haykırılarına duyarsız, kendi varlık bilincini kaybetmiş günümüz insanı, bu tercihlerinin faturasını yabancılaşmayı en derin şekilde yaşayarak ödemektedir. Hayat karşısında “özne” olma statüsünü kaybetmenin ve tamamen kendini “nesne” olarak konumlandırmanın sembolik bir ifadesi olarak karşımızda duran yabancılaşma; insanın tüm benliğini kuşatması, hayatı çekilmez kılması ve hayat kalitesini buharlaştırması gibi özellikleri nedeniyle insanların yüzleşmek zorunda kaldıkları farklı psikososyal problemlerden daha baskın bir karakterde kendisini hissettirmektedir. Bu bağlamda insanın daha mutlu ve daha huzurlu bir hayat sürmesinin ancak yabancılaşma problemine çözüm

üretebildiği ölçüde gerçekleştirebilecek bir ideal olduğunu söylemek mümkündür. İnsanın kendi içsel yolculuğuna çıkması, potansiyellerinin farkına varması ve bu potansiyelleri sosyal hayatına yansıtabilmesi, varoluşsal kaygılarını tatmin olacağı şekilde anlamlandırması, şiddet ve saldırganlık gibi karanlık yönünü sembolize eden duygularından arınması, doğaya dönmesi ve kendi doğasına yönelmesi yabancılaşma problemi karşısında insanı daha güçlü kılabilecek hususlardır.

Bu bağlamda insanın gelişim sürecini en ideal şekilde sürdürebilmesi ve yabancılaşma başta olmak üzere modern çağın psikososyal problemlerine karşı farkındalık düzeyini artırarak kendini güçlendirebilmesi ancak eğitimle gerçekleşecek bir husustur. Eğitimin sağlıklı ve amaçlara uygun olarak yürütülebilmesi için eğitimin merkezinde bulunan öğretmenler üzerinde yabancılaşmanın etkilerinin belirlenmesinin önemi, araştırmamızı da önemli hale getirmektedir. Zira öğretmenlik; hiçbir meslekte olmayan toplumun her kademesiyle iletişim halinde olmayı gerektiren ve bu yönüyle yaşayacakları bir psikososyal problemin iletişim içerisinde bulundukları tüm kesimleri de olumsuz etkileme olasılığı yüksek olan bir meslektir. Ayrıca öğretmenlerin yaşayacakları yabancılaşmanın bireysel ve toplumsal anlamda etkilerinin boyutunu öngörmek de mümkün değildir. Dolayısıyla yabancılaşma öğretmenler için potansiyel olarak büyük bir tehdit olduğu için eğitim sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi ancak bu problemin pasifize edilebilmesiyle mümkündür. Bu da öğretmenler gibi eğitimin temel öğeleri ile

yabancılaşma ilişkisini araştırmayı ve bilimsel veriler elde ederek bu veriler bağlamında çözümler bulmayı gerekli kılmaktadır.

Araştırmamız, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı çeşitli okullarda görev yapan öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri üzerinde 'cinsiyet, yaş, kıdem, branş, medeni durum (evlilik/bekârlık), çocuk sahibi olma, okul ikliminden memnuniyet, subjektif dindarlık algısı, televizyon / internet / cep telefonu vb. iletişim-haberleşme araçlarıyla günlük meşguliyet düzeyi, kişisel gelişim (kurs, seminer, kitap okuma, spor vb) etkinliklerine günlük ayrılan süre, görev yapılan okul türü, hayatın en uzun süresinin yaşandığı yerleşim birimi' değişkenlerinin etkisini bilimsel olarak anlamayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın evrenini, Ankara'nın Polatlı İlçesi'nde görev yapan çeşitli branşlardan toplam 1494 öğretmen; örneklemini ise farklı branşlardan “seçkisiz örneklem” yoluyla seçilen toplam 429 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmamızdan elde edilen veriler SPSS 22.0 programında analiz edilmiştir. Temel istatistiksel analizler yapılmadan önce verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığı One Sample Kolmogorov-Smirnov analizi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda Yabancılaşma Ölçeği'nin verilerinin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Bu nedenle temel istatistiksel karşılaştırmalarda ve ölçekler arası ilişkilerde non-parametrik testler kullanılmıştır. Katılımcıların cinsiyetlerine ve medeni durumlarına göre “Yabancılaşma Ölçeği” puanlarının karşılaştırılmasında Mann

Whitney U analizi kullanılmıştır. Katılımcıların yaş grupları, mesleki kıdemleri, çocuk sahibi olma, okul ortamından memnuniyet, televizyon / internet / cep telefonu vb iletişim-haberleşme araçlarıyla günlük meşguliyet, kişisel gelişim etkinliklerine (kurs, kitap okuma, spor vb.) günlük ayrılan süre, kişisel dindarlık algısı, okul türü, hayatın en uzun süresinin yaşandığı yerleşim birimine göre Yabancılaşma Ölçeği puanlarının karşılaştırılmasında ise Kruskal Wallis H analizi testi kullanılmıştır. Yapılan Mann Whitney U analizi ve Kruskal Wallis H analizinde anlamlılık düzeyi $p<0,05$ olarak kabul edilmiştir. Ayrıca yapılan bu analizlere ek olarak katılımcıların ölçeklerden elde ettikleri ortalama puanların belirlenmesinde tanımlayıcı istatistiklerden aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin verilerin yüzdelik dağılımlarının belirlenmesinde ise frekans analizi kullanılmıştır.

Araştırmamızda örneklemin; yaş, kıdem, branş, medeni durum, çocuk sahibi olma, televizyon / internet/ cep telefonu vb iletişim araçlarıyla meşguliyet, kişisel gelişim etkinliklerine ayrılan süre, kişisel dindarlık algısı, okul türü ve hayatın en uzun süresinin yaşandığı yerleşim birimi değişkenlerine göre yabancılaşma puanlarının oluşturduğu fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmazken; cinsiyet ve okul ikliminden memnuniyet değişkenlerinde ise yabancılaşma puanlarında oluşan fark anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç literatürdeki araştırma bulgularıyla büyük oranda örtüşmektedir.

Cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenlerin “anlamsızlık boyutunda yani ğretmenliği olumsuz algılama, dersleri ve eğitsel süreçleri monoton, sıkıcı ve zevksiz bulma; yalıtılmışlık boyutunda yani okuldan, öğrencilerden, öğretmenlerden, yöneticilerden, uzaklaşma, okulla bütünleşememe, okula ait olamama duygusu” (Erjem, 2005) hususlarında anlamlılık derecesinde yaşadıkları yabancılaşmayı sadece bir nedenle sınırlandırmak mnkn değildir. Bu sonucu farklı kanallardan beslenen çok boyutlu olarak değerlendirmek gerekmektedir. Son yıllarda öğrenciyi merkeze alan bir anlayışın ön plana çıkarılması neticesi ğrenci ve veli profilindeki değişiklikler, ğretmen şikayetine yönelik teşvik söylemleri, öğretmenin okul yönetimine katılımı konusundaki problemler, sınav ve görevde yükselme konularında şeffaf kriterlerin olup olmadığı konusundaki tartışmalar; iletişim ve sosyal yatkınlık alanında daha avantajlı bir yapıda olan bayan öğretmenlere göre erkek öğretmenlerin olumsuz anlamda daha fazla etkilendikleri ve bunun yansıması olarakda yabancılaşma düzeylerinin yüksek çıktığı şeklinde değerlendirmek mümkündür.

Okula yabancılaşmada ise en düşük puana okul ikliminden çok memnun olan katılımcıların sahip olması ve oluşan farkın anlamlı olması tespiti, ğretmen yabancılaşmasını etkilemesi açısından okul ortamlarının ne derece önemli olduğunu bizlere göstermektedir. Okul ortamından memnuniyetin öğretmenleri pozitif yönde etkilediği, memnuniyetsizliğin ise onları yabancılaşma başta olmak üzere pek çok psikososyal problemlerle yüzleşmelerine zemin hazırladığı bu araştırma sonucuna göre değerlendirilebilecek bir husustur. İnsanın

güven ihtiyacını onun psikososyal, fizyolojik, bilişsel ve zihinsel bakımdan gelişimini sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi için en temel ihtiyaçlarından birisi olarak değerlendirmek mümkündür. Bu bağlamda insanın potansiyellerini en üst düzeyde kullanabilmesi için güvenlik ihtiyacının karşılanması ve içinde bulunduğu ortama olumlu anlam yükemesi bir gerekliliktir. Dolayısıyla vakitlerinin büyük bir kısmını geçirdikleri okul ortamına pozitif yada negatif yüklemeler, öğretmenlerin psikososyal dünyalarını güçlü şekilde etkileme potansiyeli bulunan yabancılaşma ile yüzleşme olasılığını etkilemektedir. Bu da verimli ve amaçlara uygun bir eğitim öğretim süreci için önemsenmesi gereken hususun, hem öğretmen hem de öğrencilerin memnuniyet düzeylerini yükseltecek okul ortamlarının oluşturulması olduğunu bizlere göstermektedir.

Sonuç olarak yaşamda konfor ve rahatlığın geçmişle mukayese edilemeyecek bir boyutta yaşandığı günümüz modern dünyasında aynı başarının insanın psikososyal dünyasının inşasında sağlanamadığı gerçeğinden hareketle; insanın huzur ve mutluluğunun temini için insanı anlamak hedefine katkı sağlayacak önemli alanlardan birisi hiç şüphesiz “yabancılaşma”dır. Yabancılaşma günümüz insanının psikolojik sağlığı ve hayat kalitesi önünde duran en büyük tehditlerden birisidir. Bu tehditin bertaraf edilebilmesi ancak her bakımdan sağlıklı bireylerin yetiştirilebilmesiyle mümkün olacaktır. Bu da eğitimi daha da önemli hale getiren bir konudur. Zira eğitim günümüz modern dünyasındaki konforun merkezinde yer aldığı gibi, psikososyal problemlerle başedebilecek donanıma sahip insan yetiştirilmesinde de merkezde yer almaktadır. İnsanlığın bugünü ve

yarını açısından fevkalade önemli bir husus olan eēitimin daha işlevsel hale getirilebilmesi ve amaçlara uygun olarak yürütülebilmesi her Şeyden önce eēitimin en temel ögesi olarak sembolize debileēeēimiz ēretmenlerin moral-motivasyonlarının st düzeyde solmasıyla yakından ilişkilidir. Bu anlamda günümüz insanının adeta kaderi haline gelen ve kronikleŐerek tonunu ve Şiddetini her geçen gün daha da artıran yabancılaşmanın, ēretmenlerin moral-motivasyon düzeyleri üzerinde de tehdit oluşturması büyük bir risk olarak karşımızda durmaktadır. Bu tehditin bertaraf edilebilmesi için özellikle yabancılaşma gibi psikososyal problemlerin ēretmenler üzerindeki etkilerini konu edinen bilimsel araŐtırmaların yapılması ve elde edilen veriler doērultusunda ēretmenlere yönelik gerekli psikososyal, duygusal, mental ve ekonomik desteēin saēlanması son derece önemlidir. Çünkü yabancılaşma gibi psikososyal problemlerle yüzleŐen ēretmenlerin görevlerinde beklenen performansı göstermeleri ve eēitimin amaçlarına en ideal anlamda katkı saēlamaları beklenemez. Dolayısıyla bu anlamda araştırmamızın sonuçlarının; eēitim ve eēitimin merkezinde bulunan ve de ülke geleceēinin mimarları olarak sembolize edebileceēimiz ēretmenler için farkındalık saēlaması, bu konularda yapılacak diēer araŐtırmalara kaynak oluşturması ve konuya farklı bakış açıları sunması açısından önemli olduēu düşünülmektedir.

3.2.Öneriler

1.Yabancılaşma, psikososyal bir problem olarak kabul edilmeli ve bu problemin etkilerini belirlemeye yönelik gerekli akademik çalışmalara önem verilmelidir

2. Öğretmenlere yönelik kendilerini mutlu hissedecekleri pozitif okul iklimi oluşturulmalıdır.

3. Öğretmenlerin hayat kalitesini artırmaya yönelik sosyal, psikolojik ve ekonomik destek sağlanmalıdır.

4. Güvenli bir yaşam sürebilmeleri için güvenliklerini sağlayacak hukuki tedbirler alınmalı ve öğretmene yönelik şiddet kesinlikle cezasız kalmamalıdır.

5. Öğretmene isnad edilen suçlar, tüm eğitim camiasını genelleyecek düzeyde iletişim kanallarında kara propagandaya dönüştürülmemelidir.

6. Öğretmenler geleceğimizin mimamları olarak sembolleştirilmeli ve bu yaklaşım devletin sosyal politikası haline getirilmelidir.

7. Öğretmenlerin meslekleriyle ilgili gelişimlerine katkı sağlayacak faaliyetlere katılımlarını kolaylaştıracak tedbirler alınmalıdır.

8. Görevde yükselme konusunda şeffaf ve liyakatı ön plana çıkaran politika benimsenmelidir.

4. KAYNAKÇA

- Abaslı, Konul. *Örgütsel Dışlanma, İşe Yabancılaşma Ve Örgütsel Sinizm İlişkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2018.
- Açıkel, Saadet, *İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Kültürleri İle İşe Yabancılaşmaları Arasındaki İlişki (İstanbul İli Ataşehir İlçesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2013.
- Akgül, Aziz & Osman Çevik, *İstatistiksel Analiz Teknikleri SPSS'te İşletme Yönetimi Uygulamaları*, Emek Ofset, Ankara, 2003.
- Alkan, Türker & Doğu Ergil, *Siyaset Psikolojisi*, Turhan Kitabevi, Ankara, 1980.
- Altuner, Şerife Hanım, Plotinus'ta Bazı Din Felsefesi Problemleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, SDÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta, 2006.
- Aslan, Hüseyin, *Endüstri Meslek Liselerinde Kültür Dersleri Öğretmenlerinin Mesleğe Ve Kuruma Yabancılaşma Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2008.
- Ataüenal, Aydoğan, *Niçin Ve Nasıl Bir Öğretmen*. Milli Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, 2003.
- Atli, Abdullah; Keldal, Gökay; Sonar, Osman. Üniversite Öğrencilerinin Yabancılaşma İle Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 12 (29). ss.149-160,2015.
- Aydin, Ayhan, *Yaşadığımız Dünya*, Alfa Yayınları, İstanbul, 2002.
- Babür, S., *Turizm Sektöründe Örgütsel Yabancılaşma: Antalya Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerine Yönelik Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya, 2009.
- Bal, Hüseyin, *Bilimsel Araştırma Yöntem ve Teknikleri*, SDÜ Basımevi, Isparta, 2001.
- Başaran, İbrahim Ethem, *Yönetimde İnsan İlişkileri*, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1992.
- Başaran, İbrahim Ethem, *Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranışlar*, Aydan Yayıncılık, Ankara, 1998.

- Bayhan, Vehbi, *Üniversite Gençliğinde Anomi Ve Yabancılaşma*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1997.
- Boz, Mehmet, *Eğitim Örgütlerinde İşe Yabancılaşma Ve Öfke İlişkisi (Şişli Teknik Ve Endüstri Meslek Lisesi)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2014.
- Bucholz, S., Adolescents' Perception Of Aloneness And Loneliness, *Adolescence*, 34 (133), 203-214, 1999.
- Büyükyılmaz, Ozan, *İşletmelerde Yabancılaşmanın Sosyo-Psikolojik Etkileri ve Türkiye Taşkömürü Kurumunda Bir Uygulama*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak, 2007.
- Cengiz, Semra, *Almanya'da ki Türk Yazarların Romanlarında Kimlik ve Yabancılaşma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2009.
- Cevizci, Ahmet, *Felsefe Sözlüğü*, Paradigma Yayıncılık, İstanbul, 2005.
- Collins Cobuild New Students Dictionary (Monolingual), Harper Collins Publishers, London, 1997.
- Coşkun, Yemliha & Altay, Cüneyt (2009). Lise Öğrencilerinde Yabancılaşma Ve Benlik Algısı İlişkisi, M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 29 (29). ss.40-56.
- Cowles, M, *Statistic in Psychology: A Historical Perspective*, NJ: Lawrance Erlbaum Associates, Hillsdale, 1989.
- Çalışır, İrfan, *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Bolu ili Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Bolu, 2006.
- Çapan, Begüm, *Nuri Bilge Ceylan Sinemasında Yabancılaşma Teması Üzerine Bir İnceleme*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 2009.
- Çevik, Recep, *Ortaöğretim Kurumlarında Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Mesleklerine Yabancılaşmasına Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2009.
- Çiftçi, Gamze Ebru. *Örgütsel Sessizlik, İşe Yabancılaşma Ve Örgütsel Güven İlişkisi*. Doktora Tezi. Kırıkkale Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale, 2015.

- Decosmo, J. L., *Alienation and Labor in the Thought of Karl Marx, Max Weber and Hannah Arendt*, Doctoral Dissertation, The Florida State University, Florida, 1987.
- Demir Ömer & Mustafa Acar, *Sosyal Bilimler Sözlüğü*, Vadi Yayınları, Ankara, 1997.
- Demirer Temel & Sibel Özbudun, *Yabancılaşma*, Öteki Matbaası, Ankara, 1998.
- Denhardt, R. R., *Yabancılaşma ve Katılma Sorunu*, (Çev. Emine Örs), AMME İdaresi Dergisi, 1972.
- Doğan, D. Mehmet, *Büyük Türkçe Sözlük*, 11. Baskı, İz Yayıncılık, İstanbul, 1996.
- Doğan, İsmail, *Sosyoloji-Kavramlar ve Sorunlar*, 8.baskı, Pegem Yayınları, Ankara, 2008.
- Durcan, Nergis Melis, *Yabancılaşmanın İnsan Kaynakları Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2007.
- Durkheim, Emile, *Dini Hayatın İlkel Biçimleri*, Çev. Fuat Aydın, Ataç yayınları, İstanbul 2005.
- Ege, Ufuk, *Batı Kültüründe Yabancılaşmanın Kökeni ve Yabancılaşma Kuramları ve Yabancılaşma Açısından David Storey'nin Edebi Konumu ve Hayat Felsefesi*, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Cografya Fakültesi Yayınları, Ankara, 2000.
- Elma, Cevat, *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Ankara İli Örneği)*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2003.
- Emir, Songül, *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Yabancılaşma Düzeyleri (Aydın İli Örneği)*, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın, 2012.
- Erdem, Ali Rıza, *Küreselleşme Bağlamında Türkiye’de Eğitim Bilimlerinin Bugünü ve Geleceği*, Üniversite ve Toplum, 8, (4), 1-7, 2008.
- Erdoğan, İrfan, *Materyal ve Düşünsel Hayatın Üretimi ve Yabancılaşma*, Bilim ve Ütopya, Sayı.182, 2009.
- Ergil, Doğu, *Yabancılaşma ve Siyasal Katılma*, Olgaç Yayınevi, Ankara, 1980.
- Ergin, Cenk Alp, *Organizasyonlarda Disiplinsiz Davranışlar ve Disiplinsiz Davranışlar ile Kişilik Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Kayseri’de Bir Araştırma*, Yüksek

- Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri, 2006.
- Erginer, Aysun, *Avrupa Birliği Eğitim Sistemleri. Türk Eğitim Sistemiyle Karşılaştırmalar*. Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006.
- Erjem, Yaşar, *Eğitimde Yabancılaşma Olgusu ve Öğretmen: Lise Öğretmenleri Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma*, Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt 3, Sayı 4, 2005.
- Erol, Zehra. Sosyal çalışmacıların işe yabancılaşması ile iş stresi arasındaki ilişki: İstanbul il örneği. Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya, 2015.
- Ertaylan, Arzu, *1990 Sonrası Türk Sinemasında Yabancılaşma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2007.
- Eryılmaz, Arzu, *Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Yabancılaşma Düzeyi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2010.
- Eskicumalı, Ahmet, *Öğretim Ve Öğretmenlik Mesleği, Öğretmenlik Mesleğine Giriş* Editör: Yüksel Özden, Eğitim, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002.
- Fayda Kinik, F. Şehkar, *Öğretmenlerin Yabancılaşma Algıları*, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2010.
- Fettahlıoğlu, Tamara, *Örgütlerde Yabancılaşmanın Yönetimi: Kahramanmaraş Özel İşletme ve Kamu Kuruluşlarında Karşılaştırmalı Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş, 2006.
- Fischer, Claude S., *Alienation: Trying to Bridge the Chasm*, The British Journal of Sociology, Cilt. 27, Sayı. 1, ss.39–49, 1976.
- Fisher, Ernst, *Sanatın Gerekliliği*, (8. Basım), Çev. Cevat Çapan, Payel Yayıncılık, İstanbul, 1995.
- Fromm, Erich, *Sağlıklı Toplum*, Çev. Yurdanur Salman- Zeynep Tanrısever, Payel Yayıncılık, İstanbul, 1982.
- Fromm, Erich, *Marx'ın İnsan Anlayışı*, Çev. Kaan H. Ökten, Arıtan Yayınevi, İstanbul, 1992.
- Fromm, Erich, *Özgürlük Korkusu*, Çev. Selma Kolçak, Doruk Yayıncılık, Ankara, 2003.
- Fromm, Erich, *Özgürlükten Kaçış*, Çevirmen: Şemsa Yeğin, Payel Yayınevi, İstanbul, 1996.

- Geçtan, Engin, *Psikodinamik Psikiyatri ve Normaldışı Davranışlar*, Metis Yayınları, İstanbul. 2003.
- Gülören, Ekrem, *Teknik Öğretmenlerde Mesleki Yabancılaşma - İzmir Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta, 2011.
- Halaçoğlu, Başak, *Üniversitelerdeki Akademik Personelin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Çok Boyutlu İncelenmesi: İstanbul İli Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2008.
- Hastunç, Yunus. *Motivasyonel Görüşme İlkelerine Göre Hazırlanmış Psikoeğitim Programının Ortaokul Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği Ve Okula Yabancılaşma Düzeylerine Etkisi*. Doktora Tezi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van, 2018.
- Hegel, F., *Tinin Görüngübilimi*, Almandan Çev. Aziz Yardımlı, İdea Yayınevi, İstanbul, 2010.
- Hırlak, Bengü; Çiçeklioğlu, Hüseyin; Taşlıyan, Mustafa. *İşe Yabancılaşma ile Örgütsel Sağlık İlişkisi: Sağlık Sektöründe Bir Alan Araştırması*. Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi. 22(1). ss245-267,2018.
- İyi, Sevgi, *Martin Heidegger’de İnsan Sorunu*, Asa Kitapevi, Bursa, 2003.
- Kahveci, Gökhan. *Okullarda Örgüt Kültürü, Örgütsel Güven, Örgütsel Yabancılaşma Ve Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişkiler*. Doktora Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ, 2015.
- Kalayci, Nurdan, *Yüksek Öğretimde Uygulanan Toplam Kalite Sürecinde Göz Ardı Edilen Unsurlardan “TKY Merkezi” ve “Eğitim Programları.” Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6, (2), 2008.
- Kaptan, S., *“Eğitim’i” Arıyorum, 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi*, Eğitimde Yansımalar V Ulusal Sempozyumu, 1-3. Tekışık Yayıncılık, Ankara, 1999.
- Karabal, Cem; Sağbaş, Murat; Kaygın, Erdoğan. *Mobbing İle Örgütsel Yabancılaşma Arasındaki İlişiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi. Sayı:1, ss.140-162, 2016.
- Karasar, Niyazi, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2009.

- Kılçık, Fatma, *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Algıları (Malatya İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya, 2011.
- Kılıç, Hasan, *Sosyo-Ekonomik Değişkenler Açısından Eğitimde Yabancılaşma Olgusu ve Öğretmen*, Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin, 2009.
- Kınık, F.Şehkâr Fayda, *Öğretmenlerin Yabancılaşma Algıları*, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2010.
- Kohn, M., L., *Occupational Structure and Alienation*, The American Journal of Sociology, Cilt. 82, No.1, 111–130, 1976.
- Korkmaz, Haydar, *Ortaöğretim Devlet Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2014.
- Köknel, Özcan, *Zorlanan İnsan*, 4. Baskı, Altın Kitaplar, İstanbul, 1998.
- Köksal, Emrah, *Kurumsal Yabancılaşma*, Polis Bilimleri Dergisi, Cilt. 12, Sayı.2, 2010.
- Kösterelioğlu, Meltem Akın, *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi İle İşe Yabancılaşması Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2011.
- Kuru, Fatih Kurtuluş, *Küresel Mali Kriz Kapsamında İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamaları ve Örgütsel Yabancılaşma Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2009.
- Levin, W. L., *Sociological Ideas: Concepts And Applications*, Wadsworth Publishing Company, California, 1994.
- Lukes, Steven, *Bireycilik*, Çev. İsmail Sevin, Ark Yayınevi, Ankara, 1995.
- Mandel, Ernest & George Novack, *Marxist Yabancılaşma Kuramı*, Çev. Okay Göçmen, Yücel Yayınları, Ankara, 1975.
- Marshall, Gordon. *Sosyoloji Sözlüğü*, Bilim ve Sanat, Ankara, 1999.
- Marx, Karl, *Yabancılaşma*, Der. Barışta Erdost, Sol Yayınları, Dördüncü Baskı, Ankara, 2010.

- Mercan, Mustafa, *Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Vatandaşlık*, Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon, 2006.
- Moç, Turhan. *Örgütsel Adalet Algısının Çalışanların İşe Yabancılaşmasına Etkisinde Tükenmişliğin Ve Presenteizmin Rolü*. Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2018.
- Nef. J.. *Sanayileşmenin Kültürel Temelleri*. (Çeviren: Erol Güngör). Kalem Yayınları, İstanbul, 1980.
- Orcan, Onay, *Adalet Ağaoğlu'nun Fikrimin İnce Gülü ve Gustave Flaubert'in Madame Bovary Adlı Eserlerinde Ana Karakterlerdeki "Yabancılaşma" Sürecinin Analitik Olarak İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 2009.
- Oskay, Ünsal. *19. Yüzyıldan Günümüze Kitle İletişiminin Kültürel İşlevleri*, Der Yayınları, İstanbul, 1982.
- Oxford Advanced Learners Dictionary, Oxford University Press, Oxford, 1989.
- Özbudun, Sibel, George Markus, Temel Demirer, *Yabancılaşma Ve... Ütopya* Yayınevi, Ankara, 2008.
- Özden, Yüksel, *Eğitimde Dönüşüm Eğitimde Yeni Değerler*, Ankara: Pegem A Yayınları, Ankara, 1999.
- Özler, N. Derya Ergun & Dirican, Meltem. *Örgütlerde Yabancılaşma İle Tükenmişlik Sendromu Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma*, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı 39, ss.291-310, 2014.
- Pappenheim, Fritz, *Modern İnsanın Yabancılaşması: Marx'a ve Tönnies'e Dayalı Bir Yorum*, Çev. Salih Ak, Phoenix Yayınevi, Ankara, 2002.
- Pars, Esin, *İşbölümü, Yabancılaşma ve Sosyal Politika –Kuramsal Bir Yaklaşım*, Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları No: 502, Ankara, 1982.
- Pekkan, Nazmiye Ülkü. *Sosyal Sermaye Ve Öz-Yeterliliğin İşe Yabancılaşma Üzerine Etkisi: Sağlık Sektöründe Bir Araştırma*. Doktora Tezi. Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Osmaniye, 2017.
- Püsküllüoğlu, Ali, *Arkadaş Türkçe Sözlük*, Üçüncü Basım, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 2000.

- Redhouse, *Yeni İngilizce-Türkçe Sözlük*, Redhouse Yayınevi, İstanbul 1979..
- Sabuncuoğlu, Zeyyat & Melek Tüz, *Örgütsel Psikoloji*, Alfa Basım Yayın, Bursa, 2005.
- Say, Ömer, *1960-1980 Arası Türk Hikayeciliğinde Yabancılaşma Kavramı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van, 1995.
- Seeman, Melvin, *Alienation Motifs in Contemporary Theorizing: The Hidden Continuity of the Classic Themes*, Social Psychology Quarterly, Cilt. 46, No. 3, ss.171–184, 1983.
- Seeman, Melvin, *On The Meaning of Alienation*, American Sociological Review, Cilt. 24, No.6, ss.783–791, 1959.
- Seeman, Melvin., *Alienation Studies*, Annual Review of Sociology, Cilt.1, 91–123, 1975.
- Sencer, Muzaffer, *Toplumbilimlerde Yöntem*, 3. Baskı, Beta Yayıncılık, İstanbul, 1989.
- Sevgili, Mehmet, *Oğuz Atay ve Alev Alatlı'nın Romanlarında Aydın ve Yabancılaşma Sorunu, Karşılaştırmalı Bir Edebiyat Sosyolojisi Çalışması*, Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin, 2005.
- Seyidoğlu, Halil, *Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı*, Güzem Yay., İstanbul, 2000.
- Shepard, J. M., *Alienation as A Process: Work as A Case in Point*, The Sociological Quarterly, Vo.13, No.2, 1972.
- Silah, Mehmet, *Endüstride Çalışma Psikolojisi*, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2005.
- Sipahioğlu, Zeynep Sibel, *Bir Eğitim ve Yabancılaşma Metaforu Olarak Alt Kültürler-Amish Kültürü*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2007.
- Şimşek, M., Çelik A., Akgemci T., Fettahlıoğlu T., *Örgütlerde Yabancılaşma Yönetiminin Araştırılması*, 14. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiri Kitabı, Atatürk Üniversitesi, İktisadi İdari Bilimler Fakültesi, Erzurum, Mayıs 2006.
- Şişman Mehmet, Selahattin Turan, *Bazı Örgütsel Değişkenler Açısından Çalışanların İş Doyumu Ve Sosyal Duygusal Yalnızlık Düzeyleri (Meb Şube Müdür Adayları Üzerinde Bir Araştırma)*, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt. 5, Sayı. 1, Haziran 2004.

- Taş, Latif, *Yabancılaşma ve Kimlik*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007.
- TDK *Türkçe Sözlüğü*, Türk Tarih Kurumu Basım Evi, Ankara 1988.
- Tekin, Ömer Akgün, *Yabancılaşma Ve Beş Faktör Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler: Antalya Kemer'deki Beş Yıldızlı Otel İşletmeleri Çalışanları Üzerinde Bir Uygulama*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya, 2012.
- Temel, Cenk, *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2010.
- Tolan, Barlas, *Toplum Bilimlerine Giriş*.(4. baskı), Murat&Adım Yayıncılık, Ankara, 1996.
- Tolan, Barlas. *Çağdaş Toplumun Bunalımı Anomi ve Yabancılaşma*, İTİA. Yayınları, No:166, Ankara, 1981.
- Turan, Mehmet & Parsak, Gülşah. *Yabancılaşma Ve iş Tatmini ilişkisi: Bir Devlet Üniversitesi idari Personeli Üzerinde Araştırma*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 20 (2), ss.1-20, 2011.
- Tutar, Hasan, *İşgören Yabancılaşması ve Örgütsel Sağlık İlişkisi: Bankacılık Sektöründe Bir Uygulama*, Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 65-1, (175-204), 2010.
- Usta, Işıl. *Liderlik Davranışının Çalışanların Öznel İyi Oluşları Ve İşe Yabancılaşmaya Etkisi: Bir Alan Araştırması*. Doktora Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne, 2016.
- Uysaler, Lütfü Alper, *Örgütsel Yabancılaşmanın Örgütsel Bağlılık İş Tatmini ve İşten Ayrılma Eğilimi ile Bağlantısı ve Yabancılaşma Yönetimi*, Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze, 2010.
- Vangölü, Mehmet Sıddık. *Ergenlerde Okula Yabancılaşmanın Sosyal Kaygı Düzeyi Ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van, 2018.
- Weisskopf, Walter A., *Yabancılaşma ve iktisat*, Çev. Ç. Koç ve O. Köymen, Anahtar Kitapları, İstanbul, 1996.

Yıldırım, Tevfik, *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişisel ve Örgütsel Değer Uyumunun Örgütsel Adanma ve Yabancılaşma Üzerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak, 2009.

İnternet Kaynakları:

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43.

Maddesi.Erişim:mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html.2015.

Aslan, Naci, Oluşum Drama Enstitüsü, Erisim:

<http://www.olusumdrama.com/default.aspx?pid=19365&nid=8264>, 22.12.2006.

Erol, Mehmet Ali, *Kendine Yabancılaşma*,

Erişim:http://www.tavsiyedyorum.com/makale_585.htm
(17/01/2014)

<http://www.beyaznokta.org.tr> (Mart 2006)

TDK, Türkçe Sözlük,<http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com>
(02/03/2016)

5. Ekler

1. Kişisel Bilgiler

1- **Cinsiyetiniz:** Kadın () Erkek ()

2- **Yaşınız:** 20-29 () 30-39 () 40-49 () 50-59 () 60 + ()

3- **Kıdeminiz:** 1- 5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 + ()

4- **Alanınız:** Anaokulu Öğretmeni () Sınıf Öğretmeni () Branş Öğretmeni ()

5- **Medeni Durumunuz:** Evli () Bekar ()

6- **Okulunuz:** Anaokulu () İlkokul () Ortaokul () Lise ()

7- **Çocuk Sahibi Olma Durumunuz:** Yok () 1 () 2 () 3 () 4+ ()

8- **Okul İkliminden Memnuniyet Durumunuz:**

Çok Memnunum () Memnun Değilim () Orta Düzeyde memnunum ()
Memnunum () Hiç Memnun Değilim ()

9- **Televizyon/İnternet/ Cep Telefonu Vb. İletişim-Haberleşme Araçlarıyla Meşguliyet:**

Günde Yaklaşık olarak: 1 saat () 2 Saat () 3 Saat () 4 Saat () 5 + ()

10- **Kişisel Gelişim Etkinliklerine (Kurs, Kitap Okuma, Spor Vb) Ayrılan Süre:**

Günde Yaklaşık olarak: 1 saat () 2 Saat () 3 Saat () 4 Saat () 5 + ()

11- **Şahsi Dindarlık Algınız :**

Çok Dindarım () Dindar Değilim () Orta Düzeyde Dindarım ()
Dindarım () Hiç Dindar Değilim ()

12- **Hayatınızın En Uzun Süresini Yaşadığınız Yerleşim Birimi:**

Köy () Kasaba () İlçe () Şehir () Büyükşehir (Metropol) ()

2. Yabancılaşması Ölçeği

Saygıdeğer Katılımcılar, Bu anketten elde edilen sonuçlar bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Sizden istenen aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra, kendinizi değerlendirmeniz ve sizin için en uygun seçeneğin karşısına (X) işareti koymanızdır. Samimi ve içten cevaplar vereceğinizi ümit ediyor ve katkılarınız için teşekkür ediyorum Selahattin YAKUT	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her zaman
1-Okuldaki sorunlarla mücadele etme gücümü yitirdiğimi hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2- Öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3- _simde tükendigimi, yıprandığımı hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4- Okula ve öğrencilerime yaptığım katkının yeterli olmadığını düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5- Çalışma istek ve heyecanımı yitirdiğimi hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6- İşyasamımda her şeyin benim dışımda geliştiğini hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7-Son zamanlarda öğretmenlikten sogudugumu hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8- Okulda gereksinim duyduğum sosyal desteği alamadığımı hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9- Okulda dogruları savunmanın artık yarar getirmediğini düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10- Okuldaki kuralların yaratıcılığımı engellediğini düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11- Neyi niçin öğrettiğimin hiçbir anlamının olmadığını düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12- Okulda öğretilenlerin gerçek yaşamda hiçbir işe yaramadığını düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13- Okulda aynı konuları öğretmekten bıktığımı hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14-Okulda kendimi anlamsız bir iş yapıyormusum gibi hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15-İdealist öğretmenleri gördükçe, öğretmenlikten uzaklaştığım duygusunu yaşıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16- Bir öğretmen olarak kendimi işe yaramaz ve önemsiz hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17-Öğretme eyleminin anlamsız bir çaba olduğunu düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18- Öğretmenliği sıkıcı buluyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19-Öğretmenliği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20-Okulda, ders verme makinesine döndüğümü hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21- Öğretmenliğin benim için monotonlaşmaya başladığını hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22- Zorunlu olmadıkça diğer öğretmen ve yöneticilerle bir araya gelmemeye çalışıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23-Okulda dışlandığım duygusunu yaşıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

24- Öğretmenler odasından uzak durmayı tercih ediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25-Okuldaki ilişkilerin içten ve samimi olmadığını düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26- Okulda kendimi yalnız hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27-Sınıf dışı etkinliklerde sorumluluk üstlenmeyi sevmiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28- Okuldaki diğer öğretmenlerle, okul dışında bir şeyler yapmayı arzulamıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29- Sosyal çevremi çok sıkıcı buluyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30- Yasamımda bir boşluk duygusu yaşıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31- Aynı görüste olmadığım insanlardan uzak durmayı yegliyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32- Okulda olmadığım zamanlarda kendimi boşluktaymış gibi hissediyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
33- Meslektaşlarım tarafından takdir edilmeyi önemsiyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
34-Öğretmenliğin yapılabilecek en iyi meslek olduğunu düşünüyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
35-Okulda isim ile ilgili konularda sorumluluk almaktan zevk alıyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
36-Okulda kurallara aykırı davrandığımda suçluluk duygusu yaşıyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
37-Öğrencilerimin başarı ya da başarısızlığından kendimi sorumlu tutuyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
38-Okulda sınavtayken kendimi daha rahat hissediyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

