

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

**İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN İŞE
YABANCILAŞMASI**

(Kocaeli İli Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BANU CELEP

**ANABİLİM DALI : EĞİTİM BİLİMLERİ
PROGRAMI : EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ
PLANLAMASI VE EKONOMİSİ**

KOCAELİ-2008

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

**İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN İŞE
YABANCILAŞMASI**

(Kocaeli İli Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BANU CELEP

**ANABİLİM DALI : EĞİTİM BİLİMLERİ
PROGRAMI : EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ
PLANLAMASI VE EKONOMİSİ**

DANIŞMAN: : Prof.Dr.Nuray SUNGUR OAKLEY

KOCAELİ – 2008

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN İŞE YABANCILAŞMASI

(Kocaeli İli Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tezi Hazırlayan: Banu CELEP

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Kurulu Tarihi ve No: 08/10/2008- 2008/24

Prof. Dr. Nuray OAKLEY

Doç. Dr. Adnan CEYLAN

Yrd. Doç. Dr. Şehide DOYURAN

KOCAELİ, 2008

ÖNSÖZ

Çalışma hayatında verimi azaltan bir faktör olarak işe yabancılaşma kavramı karşımıza çıkmaktadır. İşe yabancılaşma kavramını iyi anlayabilmek için genel olarak yabancılaşma kavramını da incelemek gereklidir. Bu çalışmada yabancılaşma kavramı, boyutları, çeşitleri, nedenleri, sonuçları ele alınmakta ve daha sonra işe yabancılaşma neden ve sonuçları üzerinde durulmaktadır. Çalışma, eğitim sistemimizin en büyük parçalarında biri olan ilköğretim okullarında öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini belirlemeyi hedef almaktadır.

İlk olarak bu çalışmanın ortaya çıkmasında beni destekleyen, uzun süren çalışmalarında sabır gösteren, iyimserliğiyle moralimi hep düzeltmeyi başaran danışman hocam, Prof. Dr Nuray Sungur Oakley 'e teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca yüksek lisans eğitimim boyunca bana yardımcı olan Prof. Dr. Cevat Celep ve Yrd. Doç. Dr. Şöheyda Doyuran hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim. Son olarak anketlerin dağıtılmasında bana yardımcı olan, anketler için emek harcayan tüm öğretmen arkadaşlarıma ve bu konuda hep yanımda olan aileme sonsuz sevgi ve teşekkürler...

ÖZET

Bu araştırma, resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini, öğretmen görüşlerine dayalı olarak ortaya koymayı amaçlamaktadır. Veriler, Kocaeli ili İzmit merkez ilköğretim okullarında içinden “basit tesadüfi örnekleme yöntemi” ile belirlenen öğretmenlerden alınmıştır.

Araştırma için gerekli olan veriler, Elma'nın (2003) geliştirdiği “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin cinsiyet ve öğretmen alanı (sınıf ve branş öğretmeni) değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t-testi, yaş, öğrenim durumu ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için de tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutunda işe yabancılaşmaları “Bazen” düzeyi ile diğer boyutlara göre daha yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerin anlamsızlık boyutunda işe yabancılaşmaları her ne kadar “hiçbir zaman” düzeyinde çıkmış olsa da bu boyutta medeni durum, ve kıdem boyutunda anlamlı farklar bulunmuştur. Buna göre bekârlar ve ayrıca kıdemleri düşük olan öğretmenler yaptıkları işi daha anlamsız bulmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Yabancılaşma, İşe Yabancılaşma, İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması

ABSTRACT

This research aimed to determine the level of the alienation to work of elementary school teachers, depending on the teachers' comments. The data was taken from Kocaeli, İzmit's elementary schools using the method of "simple spontaneous sample".

The data for the research was gathered by using the "Work Alienation Scale" for elementary school teachers developed by Elma (2003). The SPSS (Statistical Package For Social Sciences) was used to analyze the data gathered. In order to determine whether or not there has been any difference among the teachers' perceptions in the dimensions of work alienation according to sex and subject area variables, the t-test was used. On the other hand, variance analysis (One-Way ANOVA) was used to determine whether or not there has been any difference among the teachers' age, educational and work experience status.

According to the result of the research the level of teachers' school alienation has been higher than the other dimensions on "sometimes" level. Even teachers' meaningless dimension is on "never" level; meaningful differences have been found out on marital status and seniority. Meanwhile single and low seniority teachers think that the job they are occupying have found meaningless.

Key Words: Alienation, Work Alienation, Teachers' Work Alienation In Elementary School

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar DİZİNİ.....	vii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Amaç.....	3
1.3.Önem.....	3
1.4.Varsayımlar	5
1.5.Sınırlılıklar	5
1.6.İlgili Araştırmalar.....	6
1.6.1.Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	6
1.6.2.Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	14
BÖLÜM II	17
ALANYAZIN	17
2. Araştırmanın Kuramsal Dayanakları.....	17
2.1.Yabancılaşma Tanımı.....	17
2.2.Yabancılaşmanın Nedenleri.....	20
2.2.1.Anomi.....	20
2.2.2. Teknolojinin Yabancılaşmaya Etkisi.....	23
2.2.2.1.İnternet ve Yabancılaşma.....	23
2.2.2.2.Makineye Bağımlılık.....	26
2.2.2.3.Yeteneklerin Yok Olması.....	28
2.2.2.4.Monotonluk.....	29
2.2.2.5.Standart ve Tüketici İnsan.....	29

2.2.3.Eğitim Kurumlarının Tarihsel Kökeni ve Yabancılaşma.....	31
2.2.4.Türkiye’de Okul Kurumu ve Yabancılaşma.....	33
2.2.4.1.Öğrenciler ve Yabancılaşma.....	35
2.2.5.Aile.....	40
2.2.6.�evre.....	42
2.2.7.Kültür Değişmeleri.....	43
2.2.8.Kent Yaşamı ve Yabancılaşma.....	46
2.2.8.1. .Kent Yaşamı ve Yabancılaşma.....	46
2.2.8.2.Köyden Kente G�ç Ve Yabancılaşma.....	47
2.2.9.İşbölümü ve Yabancılaşma.....	48
2.2.10.Siyaset ve Yabancılaşma.....	50
2.2.11.Örgütsel Yapılanma ve Yabancılaşma.....	50
2.2.11.1.Örgütte Yabancılaşmaya Neden Olan �rg�tsel Etmenlerin Değerlendirilmesi.....	52
2.2.11.2.Örgütte Yabancılaşmaya Neden Olan �evresel Etmenlerin Değerlendirilmesi.....	53
2.3.Yabancılaşmanın �eşitleri.....	54
2.3.1.İnsanın Kendine Yabancılaşması.....	54
2.3.1.1.Kendine Yabancılaşma Tanımı.....	54
2.3.1.2.Kişisel Yabancılaşma Boyutları.....	55
2.3.2.İnsanın Topluma Yabancılaşması.....	58
2.3.3.Toplumun Yabancılaşması.....	59
2.3.4.İnsanın İşe Yabancılaşması.....	60
2.3.4.1.İşe Yabancılaşma Tanımı.....	60
2.3.4.2.İşe Yabancılaşmanın Boyutları.....	62
2.3.4.3. İşe Yabancılaşmanın Nedenleri.....	67
2.3.4.4.İşe Yabancılaşmada Etkisi Olabilecek Kaynaklar.....	68
2.3.4.5. İşe Yabancılaşmanın Sonuçları.....	73
2.3.4.6.Tükenmişlik Sendromu.....	76

BÖLÜM III	80
YÖNTEM.....	80
3.1.Araştırma Modeli	80
3.2.Evren ve Örneklem.....	80
3.3. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	81
3.3.1. Veri Toplama Aracı.....	81
3.3.2.Verilerin Çözümlemesi.	85
BÖLÜM IV.	86
BULGULAR VE YORUMLAR.....	86
4.1.Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Yönelik Bulgular.....	86
4.2. Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Alt Boyutlara Göre Dağılımı.....	87
4.3.Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Görüşlerini Etkileyen Değişkenler.....	93
4.3.1.Cinsiyet Değişkeni.....	93
4.3.2.Medeni Durum Değişkeni	96
4.3.3.Branş Değişkeni	98
4.3.4.Yaş Değişkeni	100
4.3.5.Kıdem Değişkeni	104
BÖLÜM V.....	107
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	107
5.1. Sonuç.....	107
5.2.Öneriler.....	111
5.2.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler	111
5.2.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	114
EKLER.....	115
KAYNAKÇA.....	117
ÖZGEÇMİŞ.....	121

TABLolar DİZİNİ

Tablo.1. Araştırmada Yer alan İlköğretim Okulları ve Anket Sayıları.....	81
Tablo.2. İşe Yabancılaşma Ölçeğinin Olumsuz ve Olumlu Sorularda Ağırlık Puanı.....	83
Tablo.3. İşe Yabancılaşma Ölçeğinin Yabancılaşma Düzey Puan Sınırı.....	83
Tablo4. İşe Yabancılaşma Ölçeğİ Faktörlerinin Açıkladığı Varyans Oranları ve Alfa Katsayıları.....	84
Tablo5.İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Yaşları.....	86
Tablo.6.İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Branşları.....	87
Tablo.7.İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Kİdemleri.....	87
Tablo.8.Öğretmenlerin Güçsüzlük Boyutuna Ait İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	88
Tablo.9.Öğretmenlerin Anlamsızlık Boyutuna Ait İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	89
Tablo.10.Öğretmenlerin Yalıtılmışlık Boyutuna Ait İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	91
Tablo.11.Öğretmenlerin Okula Yabancılaşma Boyutuna Ait İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	92
Tablo.12.Öğretmenlerin Cinsiyet Değİşkenine Göre Güçsüzlük Boyutuna İlişkin Bulgular.....	93
Tablo.13.Öğretmenlerin Cinsiyet Değİşkenine Göre Anlamsızlık Boyutuna İlişkin Bulgular.....	94
Tablo.14.Öğretmenlerin Cinsiyet Değİşkenine Göre Yalıtılmışlık Boyutuna İlişkin Bulgular.....	95

Tablo.15.Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okula Yabancılaşma Boyutuna İlişkin Bulgular.....	95
Tablo.16.Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Güçsüzlük Boyutuna İlişkin Bulgular.....	96
Tablo.17.Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Anlamsızlık Boyutuna İlişkin Bulgular.....	96
Tablo.18.Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Yalıtılmışlık Boyutuna İlişkin Bulgular.....	97
Tablo.19.Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Okula Yabancılaşma Boyutuna İlişkin Bulgular.....	97
Tablo.20.Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Güçsüzlük Boyutuna İlişkin Bulgular.....	98
Tablo.21.Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Anlamsızlık Boyutuna İlişkin Bulgular.....	99
Tablo.22.Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Yalıtılmışlık Boyutuna İlişkin Bulgular.....	99
Tablo.23.Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Okula Yabancılaşma Boyutuna İlişkin Bulgular.....	100
Tablo.24.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Güçsüzlük Boyutuna İlişkin Bulgular.....	101
Tablo.25.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Anlamsızlık Boyutuna İlişkin Bulgular.....	101
Tablo.26.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Yalıtılmışlık Boyutuna İlişkin Bulgular.....	102
Tablo.27.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Okula Yabancılaşma Boyutuna İlişkin Bulgular.....	103
Tablo.28.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Okula Yabancılaşma Boyutuna İlişkin LSD Analizi Sonuçları.....	104
Tablo.29.Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Güçsüzlük Boyutuna İlişkin Bulgular.....	104

Tablo.30.Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Anlamsızlık Boyutuna İlişkin Bulgular.....	105
Tablo.31.Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Anlamsızlık Boyutuna İlişkin LSD Analizi Sonuçları.....	106
Tablo.32.Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Yalıtılmışlık Boyutuna İlişkin Bulgular.....	106
Tablo.33.Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Okula Yabancılaşma Boyutuna İlişkin Bulgular.....	107

“Çoğunluktan biri olarak varolmak ‘sanki her şey olabileceğinin en iyisiymiş gibi insanı derinden yatıştıran bir etki yaratır ’insan bedel olarak kendisi olmaya son vermek ,kendi benliğinden uzaklaşmak zorundadır. ”Heidegger

BÖLÜM I

GİRİŞ

Yabancılaşma kavramı, çok bilinen bir kavram olmamakla beraber aslında örgütlerin çokça yaşadığı bir sorun olarak literatürde karşımıza çıkmaktadır.Psikoloji, işletme, eğitim gibi pek çok alanında çalışma konusu olmuştur.

Yabancılaşma pek çok örgütü etkilediği gibi okulları da etkisi altına almaktadır. Okulun yerine getirmesi gereken ekonomik, toplumsal, eğitimsel, politik, kültürel işlevler bulunmaktadır. Bu işlevler ulusun varlığını sürdürmesi açısından büyük öneme sahiptir. Bu işlevlerin yerine getirilmesi açısından öğretmenlerde kilit bir rol oynamaktadırlar(Balcı, 2001).

1.1. Problem Durumu

İnsanlar, bilgi, yetenek, güç ve zamanlarının ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz olduğunu anlamış ve diğer insanlarla işbirliği yapma ihtiyacını hissetmişlerdir. Bu nedenle insanlar, ortak amaçlarını gerçekleştirmek için, belirli yapı ve süreçlerden oluşan kâr amaçlı işletmelerden vakıflara kadar büyük-küçük örgütler oluşturmuşlardır (Dinçer, 1996; Akt: Çalışır, 2006). Örgütler, toplumun işleyiş biçimini belirleyen temel araçlardır (Can, 1992; Akt: Çalışır, 2006). Örgütler insanlardan, teknolojilerden ve insanların birbirleriyle ve de işleriyle

ilişkilerini düzenleyen yapı ve süreçlerden oluşan bileşimlerdir (Balcı, 1995). Dolayısıyla örgüt ve insan birbiriyle etkileşim halindedir. Örgütlerin işleyişi açısından örgüt işgörenlerinin niteliği önem kazanmaktadır. İşgörenin yeterliliği açısından işgörenin sahip olduğu bilgi ve yetenekler kadar işe ilişkin tutum, değer ve davranışları da önemlidir (Pehlivan, 2002 ; Akt: Çalışır, 2006).

Yabancılaşma ise örgüt içinde işleyişi sekteye uğratan bir faktördür. Yabancılaşma; kişinin ideal duygularının yerini fiili olguların, amaçların yerini araçların alması ile kişinin kendinden, değerlerinden, kurumlardan ve toplumsal oluşumlardan uzaklaşması halidir (Yeniçeri, 1987: 5; Akt: Çalışır, 2006).

Yabancılaşma pek çok örgütü etkilediği gibi okulları da etkisi altına almaktadır. Öğretmen meslek yaşamı içerisine pek çok faktörden etkilenmektedir. Yabancılaştırıcı faktörlerde bunlar arasındadır.

Mesleğine yabancılaşan bir öğretmen, işini kendi dışında tekdüze bir etkinlik olarak algılamakta ve bu durum onun öğretme-öğrenme sürecinde göstermesi gereken dersine dönük tutumları ile öğrencilerine dönük davranışlarını olumsuzlaştırmakta, bu da öğretme-öğrenme sürecinde etkililiği ve verimliliği azaltmaktadır (Bayındır, 2002).

Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumun nitelikleri, mesleği seçme biçimleri, mesleğe verdikleri önem, sağlık durumları, aile yaşamları, iş doyumları, bunun yanı sıra eğitim ile ilgili yönetmeliklerin, genelgelerin öğretmenin düşünce ve eylem özgürlüğünü sınırlaması, emek ve çabalarının yeterince takdir edilememesi, toplumsal ilişkilerde yaşadığı yalnızlık duygusu, eğitimsel olanakların ve kaynakların yetersizliği, başarılı ve başarısız öğretmen ayırımının etkili biçimde yapılamaması, merkezi bir eğitim sisteminin öğretmeni sadece programda belirlenmiş konuları yine Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiş kitaplar yoluyla öğrenciye aktaran pasif bir uygulayıcı haline dönüştürmesi gibi etkenlerde öğretmenin yabancılaşmasına neden olabilmektedir. (Şimşek, 1997, Akt: Çalışır, 2006).

1.2.Amaç

Araştırmanın amacı Kocaeli İzmit merkezde ilköğretim okullarında öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini belirlemektir.

Genel amaca yönelik olarak, demografik veriler ışığında, aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri; güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma alt boyutları bakımından ne düzeydedir?
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri, medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri, branş durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri, yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri, meslekte çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3.Önem

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

Weisskopf'a göre birey içinde yaşadığı çevre, grup, toplum ve kültürün değer ve yaklaşım sistemi ile şekillenir. Dolayısıyla toplumsal kurumlar dışsal özneler değildir, kişinin başkalarıyla iletişimini de içeren değer ve davranışlarını belirleyen içsel öznelerdir (Weisskopf, 1996). Okul kurumu da en önemli içsel özneler arasındadır.

Okul, eğitim sisteminin en işlevsel parçasıdır (Açıklan, 1998). Okulların temel işlevi, çevreyi gerekli şekilde düzenleyerek, öğrencilerine istenilen davranışları kazandırmak ve öğrenme yaşantılarının yaşanmasını sağlamaktır. Okulun eğitim hizmetini üreten öğretmen, eğitim sisteminin vazgeçilmez is görenidir. Çünkü öğretmen eğitim hizmetlerini üreten kişidir (Başaran, 1996). Dolayısıyla öğretmenin yaşadığı bir olumsuzluk tüm okul kurumunu etkileyeceği için önemlidir. Yabancılaşma sorunu da bu açıdan önem kazanmaktadır.

Yabancılaşma, sürekli değişen toplumsal, siyasal, ekonomik çevre karşısında insanın aslında çok derinden yaşadığı psikoloji, felsefe, sosyoloji, eğitim bilimlerini de doğrudan ilgilendiren ve geniş bir yelpazede incelenmesi gereken bir sorundur. Gerek bu değişime uyum sağlayabilmek gerekse de okul amaçlarının tam gerçekleşmesinde öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşma sürecinin önemi yadsınamaz. Bu anlamda öğretmenlerin çalışma arkadaşları ile olumlu ilişkiler geliştirmesi, okul yaşamının daha nitelikli olması, okulun işlevlerinin etkili biçimde yerine getirilmesi ve okul etkililiğinin artırılabilmesi için öğretmenlerin yüklendiği rol ve görevler açısından da işe yabancılaşma sorununun önemi büyüktür.

Fakat gerek kavramın yeni olması gerekse bu konuda Türkiye'de yeterli çalışma olmaması nedeniyle üzerinde fazla durulmamıştır. Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin işe yabancılaşmalarının nedenlerini araştırmak, bu sorunun boyutlarını ortaya koymak ve bu konuda çözüm önerileri geliştirebilmektir.

1.4.Varsayımlar

Bu araştırma şu temel varsayımlara dayanmaktadır:

1. Veri toplamak için kullanılan anket maddelerinin, ilköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşmasını açıklayacak düzeyde olduğu kabul edilmiştir.
2. Örneklemin evreni temsil edeceği varsayılmıştır.
3. Öğretmenler anketi cevaplarırken yansız, samimi, gerçek kanılarını kullanmışlardır.
4. Anketi cevaplayacak olan öğretmenler ise yabancılaşma konusunda yeterli bilgiye sahiptir.

1.5.Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma sonucunda elde edilecek veriler, hazırlanmış olan anket soruları ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın örneklemini 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ili İzmit merkezinde bulunan 15 tane ilköğretim ile sınırlıdır.
3. Kişisel özellikler “yaş, cinsiyet, öğretmen branşı, öğrenim durumu ve mesleki kıdem” ile sınırlıdır.
4. Araştırma, anketin ve yöntemin doğasından kaynaklanan sınırlılıkları taşımaktadır.

1.6.İlgili Araştırmalar

Araştırma kapsamına giren araştırmalardan bazıları yurt içi ve yurt dışı olmak üzere iki başlık altında özetlenmiştir.

1.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Aldemir (1983), akademik yöneticilerin etkileme aracı olarak kullandıkları g tiplerini belirlemeyi; bu g tiplerinin işten doyum ve işe yabancılaşma üzerindeki etkilerini saptamayı amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre, fakülte ğretim yeleri gibi büyük çoğunluğunun doktora düzeyinde eğitim görmüş kişiler arasında gerek işten gerekse yönetim biçiminden en çok doyuma neden olan ve aynı anda onların işlerinden yabancılaşmalarını azaltan g tipleri olarak; önce uzmanlık sonra da çekicilik güçlerinin geldiği saptanmıştır. Gerek dl, gerekse ceza güçlerinin, doyum ve yabancılaşma ile önemli düzeyde ilişkili olmadığı saptanmıştır.

Ulusoy (1988), sanayi kesiminde alışan (Ankara Seker Fabrikası) 240 işçi üzerinde yaptığı araştırmada iş koşullarından hoşnutluk, denetim ve işe yabancılaşma arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. İşe yabancılaşma üzerinde en etkili değişkenin denetim, ikinci önemli değişkenin işin tekdüze oluşu ve nc değişkenin de iş koşullarından duyulan hoşnutluk olduğu belirlenmiştir. Denetim yoėunlařtıķça, is rutinleştike ve iş koşullarından hoşnutsuzluk arttıķça, işe yabancılaşma düzeyinin de yükseldiği gözlenmiştir.

Yeniçeri (1991), atışma ve yabancılaşma sorunları karşında yönetime katılmanın yerinin ne olabileceğini beş ayrı kamu ve özel sektör işletmesinden yola çıkararak belirlemeyi amaç edinmiştir. Araştırma sonucunda; "rgtlerde meydana gelen çatışma ve yabancılaşma sorunlarının yönetilmesinde, yönetime katılmanın en etkili ve en demokratik araç olduğu" biçimindeki hipotez büyük ölçüde doğrulanmıştır. "Türk kamu ve özel sektör örgütlerinde geleneksel çatışma ve yabancılaşma anlayışının egemen olduğu, buna bağlı olarak da çatışma ve yabancılaşma sorunlarının yönetiminde; g, yetki ve baskı unsurunun

kullanılmasının tercih edildiği" biçimindeki hipotez de büyük ölçüde doğrulanmıştır. "Örgütlerin yönetilme biçimlerinin, çatışma ve yabancılaşma sorunlarının yoğunluğunu ve niteliğini belirlediği" biçimindeki hipotez ise kısmen doğrulanmıştır. Veriler ışığında araştırmacı, yönetim anlayışlarının . " *Örgütlerde çatışma ve yabancılaşma büyük ölçüde çalışanların kendi kaderlerini etkileyen kararlara katılma olanağına sahip olamamalarından kaynaklandığı*" biçimindeki hipotezi de doğrulanmıştır. Nitekim çalışanlar, işyerleri ile ilgili kararların başkaları tarafından verildiği, bunun onlarda güçsüzlük ve önemsizlik duygusu yarattığı konusunda görüş birliğine varmışlardır.

Minibaş (1993), ise banka sektöründe toplam 11 bankada 857 kişiye uygulanan anketlerden elde edilen veriler ışığında çalışanların bireysel gereksinimleri, iş ve kurumla ilgili algı ve duygularının yabancılaşma duygusu üzerindeki etkisi ve çeşitli değişkenlere (banka, servis , pozisyon, eğitim, iş deneyimi, medeni durum, cinsiyet, bilgisayar kullanma) bağlı olarak gereksinimler, iş ve kurum ile ilgili algı, duygulanım ve yabancılaşma açısından bir karşılaştırma yapmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda; başarı gereksinmesinin düşük, özerklik gereksinmesinin yüksek olmasının, bireyin algı ve duygulanımını olumsuz yönde etkileyerek yabancılaşmanın artmasına neden olduğu saptanmıştır. Çalışanın iş doyumunun düşmesi, yeterlik duygusunun, örgüte ve işe bağlılığın azalması, yabancılaşmanın artmasında önemli etkenler olmuştur. Rol belirsizliği, rol çatışması ve aşırı rol yüklenme çalışanların işlerine yabancılaşmasına neden olmaktadır. Yöneticinin birey yönelimli bir anlayışa sahip olmasının çalışanların yabancılaşma düzeylerinin düşmesinde önemli bir etken olduğu saptanmıştır. Yabancılaşma üzerinde en fazla etkili olan faktörler sırasıyla iş doyumunu, yeterlilik duygusu ve örgüte bağlılık olarak bulunmuştur. Kadınların erkeklere göre, bekarların evlilere göre iş ve kurumla ilgili algı ve duygulanımlarının daha olumsuz, yabancılaşma duygularının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırma kapsamındaki kamu bankaları, çok ve az şubeli özel bankaların çalışanları ve görev pozisyonuna bağlı olarak yapılan karşılaştırmalarda, gereksinimler, iş ve kurumla ilgili algı, duygulanım ve yabancılaşma açısından önemli bir farklılığın olmadığı, ancak pozisyon yükseldikçe bu duyguların olumlu yönde geliştiği saptanmıştır.

Aybar (1995), işe yabancılaşmanın iş doyumu üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçladığı araştırmasında; yabancılaşmanın nedenlerini normsuzluk, kültürel ve toplumsal değerlerin değişmesi, aile, eğitim, çevre, bilimdeki katı pozitivist ve rasyonalist yaklaşımlar, kentleşme, gecekondulaşma, teknoloji, işbölümü ve örgütsel yapılanmalar biçiminde ele almaktadır. Ayrıca yabancılaşmanın iş doyumu üzerindeki etkilerini incelerken, bireylerde yabancılaşmanın neden olduğu değişimler, örgütün yabancılaşmaya karşı ne tür önlemler alabileceği de tartışılmıştır. Araştırmacı, yabancılaşmanın büyük ölçüde çağdaş teknolojinin, işbölümünün ve örgütsel yapılanmaların bir sonucu olduğu sonucuna varmıştır.

Duru (1995), Buca Eğitim Fakültesi'nde okumakta olan 195 birinci sınıf öğrencisinin toplumsal, bireysel ve ailesel değişkenlere göre yabancılaşma ve yalnızlık düzeyleri ile her bir düzeyin birbiriyle olan ilişkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda; örnekleme oluşturan öğrencilerin %17,4'ünün yalnızlık, %15'inin de yabancılaşma düzeyi yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin yabancılaşma ve yalnızlık düzeyleri arasında oldukça yüksek düzeyde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin yalnızlık ve yabancılaşma düzeylerinin; bireysel, toplumsal ve ailevi özelliklerden değişik derecelerde etkilendiği belirlenmiştir. Öğrencilerin yalnızlık ve yabancılaşma düzeylerini etkileyeceği varsayılan etmenlerden, toplumsal ilişkilere ait olanların, bireysel ve ailesel özelliklere ait olanlara göre daha çok etkilediği bulunmuştur. Bu bulgular, yabancılaşma ve yalnızlığın önemli belirleyicilerinin toplumsal değişkenlere ait değişkenler olduğunu göstermektedir.

Bayhan (1997), üniversite gençlerinin normsuzluk ve yabancılaşma davranış düzeylerini ölçmek üzere; bireysel yabancılaşma ve normsuzluk gerçeği ile toplumsal normsuzluk ve yabancılaşma ölçeğini, İnönü Üniversitesi'nin Eğitim, Fen-Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler, Mühendislik ve Tıp Fakültelerinde okuyan 450 (%65'i erkek, %35'i kız) öğrenciye uygulamıştır. Araştırmada temel alınan değişkenler; cinsiyet, aile tipleri, toplumsal tabaka seviyeleri, yerleşim merkezi, yaşanılan ortam, öğrenim görülen fakülte, maddi gereksinimlerini karşılama durumu, ideolojik gruplaşma olup olmaması durumu,

dini ibadetleri yerine getirme eğilimi, toplumsal değişimde radikal görüşler, toplumsal değişimde muhafazakar görüşler, siyasetle ilgilenme istekleri, şiddet eğilimi, sürü olup olmama durumu ile ilgili görüşler, en önemli sorun, dünya ve ülkemizin gelecekte nasıl olacağına dair düşünceler, kişisel gelecek hakkındaki düşüncelerdir. Araştırma sonucunda; üniversite gençlerinin bireysel yabancılaşma ve normsuzluk davranış düzeyi, %99 oranında orta derecede bulunmuştur. Gençlerin toplumsal normsuzluk ve yabancılaşma davranışlarının orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Üniversite gençlerinin toplumsal normsuzluk ve yabancılaşma açısından; cinsiyet (kızlarda bu oran kısmen yüksek), aile tipleri (parçalanmış ailelerin çocuklarında en yüksek), toplumsal tabaka (üst ve alt tabakada yüksek), yerleşim merkezleri (kasabalardan gelenlerde en yüksek), yaşadıkları ortam (otel, misafirhane ve Yurtkur'da kalanlarda en yüksek), öğrenim gördükleri fakülte (mühendislik fakültesinde okuyanlarda en yüksek) ve diğer değişkenle göre orta düzeyde normsuzluk ve yabancılaşma düzeyi bulunmuştur.

Hoşgörür (1997), ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel tutumlarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada; özdeşleşme, yerimseme, uyuşum, umursamazlık ve yabancılaşma tutum boyutlarını temel almıştır. Araştırma verileri 961 ortaöğretim okulu öğretmeninden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin "genellikle" okullarıyla özdeşleştiği, özdeşleşme tutumunun geliştirilmesinde görev yapılan okul türü ve öğretmenlerin mesleki kıdemleri, cinsiyet, medeni durum, okuldaki çalışma süresi ve branş değişkenlerine göre daha etkili olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin "genellikle" okullarını yerimседikleri, yerimseme tutumunun geliştirilmesinde, öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile görev yaptıkları okulun türü, cinsiyet, medeni durum, okuldaki çalışma süresi ve branş değişkenlerine göre daha etkili olduğu belirlenmiştir. Diğer bir bulguya göre öğretmenlerin "genellikle" okulları ile uyuşum içinde oldukları ve uyuşum durumunun geliştirilmesinde öğretmenlerin mesleki kıdemleri, cinsiyet, medeni durum, okuldaki çalışma süresi, okul türü ve branş değişkenlerine göre daha etkili olduğu saptanmıştır. Araştırmanın başka bir bulgusuna göre öğretmenlerin okullarına karşı orta derecede umursamazlık içinde oldukları umursamazlık tutumunun geliştirilmesinde öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki çalışma yılı, kıdem, cinsiyet, medeni durum, okul türü ve

branş değişkenlerine göre daha etkili olduğu belirlenmiştir. Son olarak öğretmenlerin okullarına karşı nadiren yabancılaştıkları, yabancılaşma tutumunun geliştirilmesinde öğretmenlerin mesleki kıdem, cinsiyet, medeni durum, okul türü ve branş değişkenleri, öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma yılı değişkenine göre daha etkili olduğu saptanmıştır.

Soysal (1997), yaptığı araştırmada örgütlerde ortaya çıkan yabancılaşmayı gerek çevresel, gerekse örgütsel etmenler açısından saptamak ve bunların giderilmesine yönelik çalışmaları incelemiştir. Bu amaçla yabancılaşma ile ilgili temel kavramlar, yabancılaşma kavramı ve kapsamı, örgütlerde yabancılaşmanın temel etmenleri ve örgütlerde yabancılaşmanın türleri, örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi ve örgütlerde yabancılaşmanın önlenmesi, çözümlenmesi veya işlevsel hale getirilmesinde kullanılabilecek yöntemler ele alınmıştır. Ayrıca konunun daha kapsamlı algılanabilmesi amacıyla teorik yapı ile beraber örgütlerde yabancılaşmaya neden olan çevresel ve örgütsel etmenlerin sanayi işletmelerinde (Antep, Adana ve Maraş) karşılaştırmalı uygulanmasına da yer verilmiştir. Araştırma sonucunda Kahramanmaraş ve Adana illeri arasında işğörenleri yabancılaşmaya iten faktörler (sanayileşme, kentleşme ve sosyal çözülme, toplumsal ve kültürel yapı, politik ve hukuki yapı, sendikal örgütlenmeler) arasında benzerlikler bulunurken Gaziantep bu illerden çevresel etmenler (ekonomik yapı, kitle iletişim araçları) bakımından ayrılmaktadır.

Duygulu (1999), yaptığı araştırmada bir tekstil işletmesinde yabancılaşma olgusuna neden olan faktörler ve işğören üzerindeki sonuçları incelemektedir. Bu amaçla; güçsüzlük, anlamsızlık, kendinden uzaklaşma ve yalıtılma boyutları olarak tanımlanan yabancılaşmanın, görev (işin özellikleri), doyum ve kişisel özelliklerle ilişkisi araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar, Duygulu'nun 1991 yılındaki çalışmasının sonuçları ile karşılaştırılmıştır. Çalışma Manisa'da 1991 yılındaki analize yönelik verilerin toplandığı aynı tekstil işletmesinde ancak farklı işğörenlerin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. İşğörenler karşılaştığı sorunları 1991 yılında çözümlene fırsatı bulamaz iken, 1999 yılında da yaklaşık olarak aynı sonuç çıkmaktadır. Genel bir ifade ile işletmede, yabancılaşmanın güçsüzlük boyutunda 1991 yılına göre bir artış gözlenmektedir. Yalıtılma boyutuna verilen

yanıtlar incelendiğinde 1999 yılı çalışanlarının oldukça büyük bir bölümü tekrar aynı işi seçmeyi, çalışmaya devam etmeyi düşünmemekte ve çalıştıkları ortamı başkalarına tavsiye etmemektedirler. Diğer bir ifade ile 1999 yılı çalışanlarının (1991'e göre) örgütten kopma eğilimi içerisinde oldukları çıkarılmıştır. 1991 yılı sonuçlarına bakıldığında, işgörenler işlerini değersiz bulmakta iken, 1999 yılındaki işgörenler açısından yaptıkları iş, işletmelerinin başarısı için oldukça önemli görülmektedir. Buna karşılık işin monotonluk açısından algılanmasında önemli bir değişme gözlemlenmemiştir. Bu sonuçlar ile yabancılaşmanın anlamsızlık boyutunda 1999 yılında azalma olduğu sonucuna varılmıştır. Anlamsızlık boyutunu açıklayan değişkenler 1991 yılındaki sonuçların 1999 yılına göre değişimini destekler nitelikte bulunmuştur. Nitekim yabancılaşmanın anlamsızlık boyutunda görevlerin yerine getirilmesinde karşılaşılan problemlerin çözümü ve çeşitliliği, monotonluğu azaltan bir unsur değerlendirildiği görülmüştür, kendinden uzaklaşma boyutunda işgörenler de oluşan yalnızlık duygusu 1991 sonuçlarına göre oldukça önemli bir oranda azalma göstermiş olmasına karşılık, işgörenin yeteneklerini kullanamamasında artış, yabancılaşmada önemli bir etken görülmüştür, 1991 yılı sonuçları ile karşılaştırıldığında, ücretten duyulan doyum düzeyinde oldukça önemli bir oranda azalma olduğu bulunmuştur, işten duyulan doyum düzeyinde önemli bir değişiklik olmamasına karşılık amirden duyulan doyum ve arkadaşlık ilişkilerinden dolayı ortaya çıkan doyumda 1991 yılına göre artış gözlenmiştir. Diğer taraftan örnekleme oluşturan kişisel özellikler kümesi ile yabancılaşma boyutları arasında fark olup olmadığına ilişkin değerlendirmede cinsiyet ile güçsüzlük arasında, işletmedeki çalışma süresi ile kendinden uzaklaşma boyutu arasında, eğitim durumu ile anlamsızlık arasında bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir.

Akgün (1999), yaptığı araştırmada örgütlerde çatışma ve yabancılaşma sorunlarının yönetiminde etkili bir araç olarak yönetime katılma incelemiştir. Çatışma ve yabancılaşma sorunları ortaya konularak, bu iki olgu arasındaki sıkı ilişki açıklanmaya çalışılmış ve yönetime katılma karşısındaki durumu belirlemek istenmiştir. Çalışmanın birinci bölümünü; çatışma ve yabancılaşma kavramlarının tanımı ve ilişkisini ortaya koyan “Teorik ve Kavramsal Çerçeve”den meydana gelmektedir. Ayrıca çatışmanın sebepleri, çatışma ile ilgili yaklaşımlar da çatışma

konusu altında incelenmiştir. Yabancılaşma bağıllığı altında ise yabancılaşma ile ilgili görüşlere yer verilmiş, yabancılaşmanın organizasyon içi kaynakları,yabancılaşma çatışma arasındaki ilişkiler, çatışma ve yabancılaşma sorunların çözümünde ne gibi stratejilere başvurulması gerektiği üzerinde durulmuştur.İlerleyen bölümlerde çatışma ve yabancılaşma sorunlarının yönetime katılma ile nasıl azaltılabileceği veya ortadan kaldırılabileceğinin anlatılması şeklindedir. Yönetime katılma şekilleri ülkeler baz alınarak incelenmiş; örgütsel davranış açısından yönetime katılma konularına yer verilmiştir. Yine yönetime katılmanın örgütlerin işleyişi üzerinde ne gibi etkiler yarattığı ve esas olarak da yönetime katılmanın çatışma ve yabancılaşma sorunlarının yönetimdeki etkisi maddeler halinde incelenmiştir. Toplam kalite yönetiminde yönetime katılma ve toplam katılımcılık üzerinde durulmuştur. Yeni üretim metotları ışığında çalışanların katılım programları Avrupa'dan örnekler verilerek yenilenmiştir. Son olarak işçilerin yönetime katılmasının bir çözüm yolu olup olmayacağı üzerinde durulmuştur. Kaynak tarama ve literatür çalışması şeklindeki araştırmada işçilerin yönetime katılmasının endüstri toplumlarının bir gerekliliği olduğu savunulmuştur.

Bayındır (2002), ortaöğretim branş öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmaları ile öğretme-öğrenme sürecindeki davranışları arasındaki ilişkinin açıklanmasını temel aldığı betimsel nitelikli araştırmasında 2001-2002 öğretim yılında Eskişehir il merkezindeki liselerde çalışmakta olan 460 dal öğretmenlerinin görüşlerinden yararlanılmıştır. Yabancılaşma kavramının tanımı ve tarihçesi, boyutları, öğretme-öğrenme süreci ve kuramları, öğretmen davranışlarını etkileyen etmenler alan yazın bölümünde kısaca açıklanmaya çalışılmıştır. Mesleğe yabancılaşan bir öğretmenin işini kendi dışında bir etkinlik olarak algılamakta ve enerjisini işine harcamamakta olduğunu ve bununda okullardaki öğretme-öğrenme sürecinin etkiliği ve verimliliği azalttığı kanısını savunmaktadır. Araştırma sonucunda, ortaöğretim dal öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmaları ile öğretme-öğrenme sürecindeki öğretmen davranışları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki ve öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeyleri arttıkça, öğretme-öğrenme sürecindeki gerekli öğretmenlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri azaldığı bulunmuştur.

Sanberk(2003), Türkiye’deki lise öğrencilerinin okula ilişkin yabancılaşma düzeylerini ölçecek bir ölçme aracı geliştirmek amacıyla araştırmasını yapmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde; kapsam geçerliği, yapı geçerliği, ölçüt-bağıntılı geçerliği ve test tekrar test güvenirliği sınanmıştır. 120 maddeden oluşan madde havuzunun kapsam ve yapı geçerliğinin sınanıldığı ilk çalışma 6 farklı okuldan 611 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deneysel formun yapı geçerliğini sınamak amacıyla yapılan çalışmaya 5 farklı okuldan toplam 525 öğrenci dahil edilmiştir. Ölçüt-bağıntılı geçerlik çalışmaları için 60 öğrenciden; test tekrar test güvenirliğini sınamak için de Okul Yabancılaşma Ölçeğinin üç hafta arayla iki kez uygulandığı 61 öğrenciden toplanan veriler kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları yeni Öğrenci yabancılaşma ölçeğinin içerdiği dört faktörün güvenilir ve geçerli olduğunu ortaya koymuştur. Her bir faktör alt ölçek olarak kabul edilerek şu şekilde adlandırılmıştır: Anlamsızlık, Kuralsızlık, Sosyal Uzaklık ve GüçsüzlükElma (2003), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma algılarının güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, ve okula yabancılaşma boyutlarında cinsiyete, kıdeme, okul büyüklüğüne, öğretmen alanına ve medeni durumlarına göre değişip değişmediğini ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmasında Ankara ilinde tabakalı örneklem yöntemi ile seçtiği 485 öğretmen görüşünden yararlanarak; öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma düzeylerinin düşük çıktığını, bununla birlikte öğretmenlerinin işe yabancılaşma algılarının en yüksek olduğu boyutların okula yabancılaşma ve güçsüzlük boyutu, işe yabancılaşma duygusunun bekar öğretmenlerde, küçük okullarda görev yapan öğretmenlerde ve branş öğretmenlerinde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma sonucunda, branş, okul büyüklüğü, medeni durum ve kıdem değişkenlerinin işe yabancılaşmanın önemli yordayıcıları olduğu belirlenmiştir.

Çalışır(2006) , araştırma, resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini, öğretmen görüşlerine dayalı olarak ortaya koymayı amaçlamıştır. Veriler, Bolu ili merkez ilköğretim okullarında çalışan 514 öğretmenden alınmıştır. Bu araştırma da elde edilen bulgular, öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma düzeylerinin düşük düzeyde olduğunu göstermiştir. Genel olarak, ilköğretim

okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri; $X : 1,92$ ile "Nadiren" düzeyinde olduğu belirlenmiştir

1.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Zielinski ve Hoy (1983), öğretmenlerde yalıtılmışlık ve yabancılaşma ile ilgili yaptıkları çalışmada dört temel hipotezi sınamışlardır. Bunlar; "etkileşim boyutlarının birindeki yalıtılmışlık, diğer boyutlardaki yalıtılmışlıkla ilişkilidir", "örgütsel ve öğretimsel güçsüzlük, öğretmenlerin kendilerine yabancılaşmaları ile olumlu bir ilişki içindedir", "yalıtılmışlığın tüm boyutları, öğretmenlerin kendilerine yabancılaşması ile olumlu ilişki içindedir" ve "yalıtılmışlığın tüm boyutları, öğretmenlerin hem örgütsel hem de öğretimsel güçsüzlüğü ile olumlu ilişki içindedir" hipotezlerinden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kendine yabancılaşması ile öğretimsel ve örgütsel güçsüzlük arasında güçlü bir ilişki olduğu saptanmıştır. Öğretmenin yaptığı işten duyduğu gurur ile öğretmenin okul ve sınıf içi etkinlikler yoluyla bir fark yaratabileceğine ilişkin duyduğu inanç arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca formal yetkiden, işgörenlerden ve çalışma arkadaşlarından soyutlamanın, öğretmenlerde öğretimde içsel gurur ve anlam duygusunun yarattığı başarısızlıkla yakından ve anlamlı bir ilişki içinde olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin, formal yetkilere ve güçlere sahip kişilerden, işgörenlerden ve çalışma arkadaşlarından kendilerini soyutlamalarının, işlerinde, diğerlerine göre büyük bir çaresizlik ve işe yaramazlık duygusu yaşadıkları belirlenmiştir. Bu çalışmadaki önemli bulgulardan biri de formal yetkiden (okul yöneticilerinden) kendilerini soyutlamalarının öğretmenlerin işe yabancılaşmasının tüm boyutlarını etkilediği saptanmıştır.

Gavin (1987) ,okulun örgütsel yapısı ile öğretmenlerin işe yabancılaşması arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmada araştırmacı, yabancılaşmaya ilişkin görüşleri incelemiştir. Georgia'daki yaklaşık 60 bin öğretmen arasından yansız biçimde seçilen 700 Öğretmen üzerinde çalışılmış ve bu öğretmenlere Miller-Carey İş Rol Envanteri ile Mesleki Yabancılaşma Envanteri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda yabancılaşma boyutlarının birbiriyle ilişkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca bu boyutlar ile başarı gereksinimi değişkeni arasında 82 ve

84 arasında değişen oranlarda anlamlı ilişki saptanmıştır. Yabancılaşmanın aşamaları (tümleşme, gözünü açma ve ayrılma) arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Yabancılaşma boyutları arasında yapılan faktör analizinde, bu boyutların birlikte ilerlediği ortaya çıkmıştır. Başarı gereksinimi değişkenlerinin faktör analizi sonucunda, denetim boyutları içsel ve dışsal olmak üzere iki gruba ayrılmış; başarı gereksinmesi dıştan empoze edildiğinde, yabancılaşmanın da artış gösterdiği belirlenmiştir. Çoklu regresyon analizi sonucunda çalışma kavramı değişkenlerinin aynı zamanda yabancılaşmanın da kestiricileri olduğu saptanmıştır.

Rhodes (1988) ,ise Utah'taki iki okul bölgesindeki eğitim reformlarını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu reformları değerlendirirken; sosyolojik bir kavram olan yabancılaşmayı, çalışma koşullarını; psikolojik (aynı zamanda örgütsel) bir kavram olan etkinlik kavramını da, öğretmenin yeterliğini belirlemek için kullanmıştır. Araştırmanın diğer bir amacı da yabancılaşma ve etkinlik arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu çalışmada öğretmenlerin, düşük ve yüksek etkinlik ile düşük ve yüksek yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları karşılaştırılmıştır. Araştırmanın örneklemi 256 ilkokul öğretmeninden oluşmaktadır. Bu çalışmada yabancılaşma alan yazınına dayanarak bir tükenmişlik, etkinlik ve reformları değerlendirmek için de iki veri toplama aracı uygulanmıştır. Araştırmada sonucunda; yabancılaşma ve etkinlik arasında olumsuz yönde bir ilişki saptanmıştır. Yabancılaşma artarken etkinlik düzeyinin düştüğü belirlenmiştir. Reform girişimlerinde lider konumunda olan katılımcılar ile bu konumda olmayanlar arasında etkinlik ölçütüne göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Etkinlik düzeyi yüksek ve düşük olan gruplar arasında, reformların gerektirdiği değişime ilişkin algıları arasında da fark bulunamamıştır. Yüksek etkinlik grubunda yer alan öğretmenler, öğrencilerin başarılarıyla daha ilgili olduğu belirlenmiştir.

Miceli (1996), kamu okul sisteminde; örgütsel yapı, öğretmenin profesyonelliği (teacher professionalism), rol çatışması ve yabancılaşma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Veriler, New Jersey'deki 40 okul bölgesinden elde edilmiştir. Analiz ünitesi olarak okul bölgeleri seçilmiştir. Araştırmanın

hipotezleri, korelasyonel teknikler kullanılarak test edilmiştir. Ayrıca bağımsız değişkenler ve bürokratik değişkenlerin güçsüzlük, rol çatışması ve profesyonellik üzerindeki etkisi çoklu regresyon teknikleri kullanılarak test edilmiştir. Araştırma hipotezleri ile ilgili anlamlı istatistiksel ilişkiler elde edilememiştir. Güçsüzlük, profesyonellik ve rol çatışması, okul bölgesinin bürokratik yapısıyla ilişkili bulunmamıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin bölgenin global yapısından çok, yerel durumlara karşı daha duyarlı oldukları saptanmıştır.

BÖLÜM II

ALANYAZIN

2.Araştırmanın Kuramsal Dayanakları

Bu bölümde araştırma ile ilgili literatür yer almaktadır.

2.1.Yabancılaşma Tanımı

Terimi ilk kez Hegel kullanmıştır. Hegel yabancılaşmayı, insanın kolaylıkla doğaya yabancılaşacağını vurgulama amaçlı olarak kullanmıştır. Hegelin “*mutsuz bilinç*” ile örneklediği yabancılaşma kavramını Marx bir adım daha ileri götürerek işçinin kapitalist toplumda kendi emeğine yabancılaşması boyutu içinde açıklamıştır. Marx işçinin kendi emeğine yabancılaşması, çalışma etkinliğine yabancılaşması, insancıl özüne yabancılaşması, öteki insanlara yabancılaşması olarak dört boyut belirlemiştir. Burada önemli nokta Hegel ve Marx’ın bu kavramları değişim ve gelişimin bir evresi olarak görmeleridir.Yani bir anlamda yabancılaşma kaçınılmazdır.

Kısaca tanımları üzerinde duracak olursak:

“Yabancılaşma, toplumu oluşturan bireylerin bağlı olduğu toplumun normlarından,kendi yeteneklerinden, özelliklerinden kısacası özlerinden farklı davranmalarıdır.”(Güler, 2006:25)

“Yabancılaşma en genel çerçevesiyle bireylerin birbirinden yada belirli bir ortam veya süreçten uzaklaşmalarını ifade eder”(Marshall, 1999,Akt. Yapıcı, 2004:14)

“Genel anlamıyla yabancılaşma; insanın kendini, kendi güçlerinin, kendi zenginliğinin etkin yaratıcısı olarak değil de, dışındaki güçlere bağımlı, canlı özünü bu güçlere yansıtmuş, yoksunlaşmış bir nesne olarak, algılamasıdır.”(Fromm, 1996: 119).

'Marx'ın yorumuyla yabancılaşma; insanın kendi eylemlerinin, onun tarafından yönetilmesi yerine, onun üstünde, ona karşı işleyen bir güç olup çıkmasıdır.' (Fromm, 1996:120).

Fakat Fromm (1996)'a göre yabancılaşan insan sadece bulunduğu toplumdan kopmaz, kendisinden de kopar. Çünkü yabancılaşan kişi ne kendisiyle nede dış dünya ile üretici bir ilişki içindedir.

Püsküllüoğlu yabancılaşmayı *"bireyin kendi ürettiği nesnelere, emek ürünlerinin boyunduruğu, egemenliği altına girerek kendi sorunlarına, bulunduğu ortama, toplumsal, insansal olana yabancı duruma gelmesi"* olarak tanımlar.(Akt: Çalışır, 2006:11)

Aldemir'e göre ise *"yabancılaşma, toplumsal bir sistemdeki kişilerin kendi davranışlarının elde etmek istedikleri sonuç veya sonuçları ne dereceye kadar etkileyebileceklerine olan inançtır"*(Akt: Çalışır, 2006:12).

Hoşgörür , *"kendi kendini gerçekleştirme ve kişilikleri ile ilgili ihtiyaçları eksik kaldığında, işgörenlerce yaşanan güçsüzlük halidir"* (Akt: Çalışır, 2006:13).

Newmann (1981)'a göre, sosyal bilim alanındaki profesyoneller yabancılaşmanın önemli kavramları üzerine yoğunlaşarak 1950'lerin ilk yıllarından başlayıp 1970'lere kadar, okullarda öğrenci ve öğretmen yabancılaşmasını araştırmışlardır. Bu araştırmalar sonucunda yabancılaşmanın alt boyutları olan ;

- Güçsüzlük
- Kuralsızlık
- Anlamsızlık
- Sosyal soyutlama / kavramları ortaya konulmuştur.

Fromm'a göre ise *'çağdaş yaşamın tek düzeliği ve insan varoluşunun temelinde yatan sorunların bilincine varabilmesinin engellenmesi'* (Bilgin, 2003),

yabancılaşmanın anlaşılması bağlamında, çağdaş yaşamın temel özelliğidir. Sıralı işlerle varlığın temel gerçeklerine dönüş arasındaki çatışmayı çözmek de Fromm'a göre sanatın ve dinin işlevlerinden biri olagelmıştır. Örneğin Yunan tiyatrosunun temel işlevi, insan varlığının temel sorunlarını, sanatsal bir biçimde ve tiyatro yoluyla sahnede sergilemektir; oyuna katılan seyirci günlük sıralı-işler çemberinden çekilip alınıyor, bir insan olarak kendisiyle, varlığının kökenleriyle yüz yüze getiriliyordu. Yabancılaşmaya karşı Fromm'un bahsetmiş olduğu sanatın veya felsefenin ancak bireysel anlamda kişiye yardımcı olabileceğini görürüz.

E.Durkheim yabancılaşma kavramını kullanmamış; fakat benzeri bir olgu olarak “anomi” yi sosyoloji literatürüne sokmuştur. Durkheim toplumları dayanışma ve işbölümü açısından ikiye ayırmıştır. İlki ilkel toplumlarda görülen mekanik dayanışma yani işbölümünün olmadığı dayanışma iken ikincisi işbölümünün olduğu ve rollerin farklılaştığı organik dayanışmadır. Durkheim ‘a göre organik dayanışmanın olduğu toplumlarda bağlayıcı normlar ve ortak değer yargıları zayıflarsa toplum kargaşa ortamına sürüklenir yani böylesi toplumlarda kolektif bilinçten doğan dayanışma olmadığı için toplumsal çözülme başlar. İşte bu hale Durkheim anomie hali demiştir. Anomie ortamını oluşturan baş faktör Durkheim’a göre kuralsızlıktır; toplumda bağlayıcı normların yokluğu bireyin topluma uyumunu bozmakta ve bireyin sosyalleşmesini engellemektedir. Dolayısıyla bu durum bireyi bunalıma götürür. Yani Durkheim ‘ın üzerinde çalıştığı anomie hali bir nevi yabancılaşma halidir diyebiliriz.

Varoluş felsefesinde ise insan dünyaya atılmış bir varlıktır ve bu noktadan itibaren dünya içinde bir yabancıdır. Varoluş felsefesinde asıl kastedilen insanın dünyaya geldiğinde temiz bir levha olması ve içine düştüğü toplumsal yapı içinde biçimlenmesi dolayısıyla yabancılikten ilelebet kurtulamayacağı vurgulanmaktadır (Collette, 1994).

Yabancılaşma toplumsal açıdan varolan kültürel değerlerden kopma anlamını içermektedir. Dolayısıyla toplum içinde yabancılaşan kesim ile geleneksel değerlere bağlı olarak yaşayan kesim bir arada bulunurlar. Kişinin kendi değerleri, yetenekleri, özellikleri ile dış dünyanın çatışması sonucunda da

kişisel yabancılaşma yani insanın kendi varlığına yabancılaşması söz konusu olmaktadır.Bu çatışmanın şiddeti kişinin psikolojik bütünlüğünü tehdide kadar gidebilmektedir.Özellikle değişen koşullar toplumlara yeni değerler getirmekte bu da özellikle yeniliklerin daha kolay cevabını bulduğu genç kuşaklar tarafından kabul görürken eski kuşaklar bu kadar kolay bu yeni değerleri kabullenememekte ve kuşak çatışması denilen ve kuşakların birbirine yabancılaşmasını körükleyen yeni sorunlar doğurmaktadır.

Örgütsel yabancılaşma üzerine çalışma yapan araştırmacıların çoğu,güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk, uzaklaşma ya da yalıtılmışlık duygusuna,ilişkin öznel bir yabancılaşmayı ölçmeyi amaçlamışlardır. Bu öznel durumları da genellikle işin doğası, örgütsel yapı, örgütsel iklim, teknoloji vb. değişkenlerle ilişkilendirerek gerçekleştirmektedirler. Bu çalışmalarda yabancılaşmanın işlevsel tanımını, yabancılaşma duygusunu yaratan koşullardan çok, çalışanların kendi öznel duygularını ifade etmeye dönük bir duruma dayandırmaktadırlar (Zielinski ve Hoy, 1983; Akt: Elma, 2003). Thibault (1981; Akt: Elma, 2003), yabancılaşmanın tanımlanmasında, öznel (subjective alienation)yaklaşımın yanı sıra nesnel (objective alienation) yaklaşımın da sergilendiğini dile getirmektedir. Thibault (1981), nesnel yabancılaşmanın toplumsal güç yapıları tarafından yaratıldığını ve dışsal toplumsal güçlerin bir kurbanı olduğu sürece bireyin yabancılaşmadan kurtulmak için bir şey yapamayacağı varsayımını, bu yaklaşımın temel öngörüsü olduğunu dile getirmektedir.

2.2. Yabancılaşmanın Nedenleri

Yabancılaşmanın nedenlerini şu şekilde sıralayabiliriz:

2.2.1.Anomi

“Anomie” yasa yokluğu anlamına gelen yunanca bir sözcükten gelmektedir.Kelimeyi yukarda bahsettiğimiz gibi Durkheim ilk kez kullanmıştır.

” Barlas Tolan anomiyi şöyle tanımlamıştır: ‘*Hızlı toplumsal dönüşüm dönemlerinde, değerler sistemi ve normatif yapının, toplumsal yapı ile ilişki ve uyumunun bozulması ve toplumu oluşturan bireylerin, davranış, düşünce ve eylemleri üzerindeki belirleyici ve yönlendirici niteliğinin yitirilmesi*’ (Tolan, 1981; Akt: Aybar, 1995:41).

Anomi kavramı içerik olarak toplumsal yapı ile birey değerlerinin uyumlu olmaması, toplumsal değişim sürecinde bu uyumun bozulmasını içermektedir. Toplum bir arada tutan önemli bir olgu olan toplumsal değerlerde çözülme ve bireylerin bu değerlerle uyumsuzluğu insan ilişkilerini sekteye uğratmakta ve toplumsal dayanışmanın sarsılmasına neden olmaktadır (Aybar, 1995).

Anominin temel nedeni toplumsal değişimdir. Hızlı değişim sürecinde toplumsal değerlerde aynı hızla değişmezse ya da bireyler bunlara uyum gösteremezse anomi ortaya çıkmaktadır. Durkheim anomi kavramı üzerinden kolektif bilinç, dayanışma ve işbölümü kavramları üzerinde durmuştur. Ona göre toplumun ortalama bireylerinin, ortak inanç ve duygularının tümü toplumun kolektif bilincidir. Toplumda kolektif bilincin güçlü olması homojenliğin fazla olmasını bu da uyum ve suç oranının az olmasını getirir; demektedir (Aybar, 1995).

Durkheim toplumları dayanışma açısından ikiye ayırarak mekanik ve organik dayanışmaya dayalı toplumlar adını vermiştir.

Mekanik dayanışmaya dayalı toplumlarda bireysel farklılıklar çok azdır; dolayısıyla işbölümü gelişmemiştir. Toplumda ayrışma yoktur ilkel toplumlar bu özelliği göstermektedirler.

Organik dayanışmaya dayanan toplumlarda ise bireysel farklılaşmalar yoğundur. Bireyler benzeşmezler; fakat işbölümü yaparak birbirlerini tamamlarlar. Bireysel bilinç, özgürlük ve esneklik vardır. Toplumsal değişim açısından toplumların mekanik dayanışmadan organik dayanışmaya geçmesi

kaçınılmazdır. Burada önemi olan bu farklılaşmanın toplumlarda kolektif bilince ve dayanışmaya zarar vermemesidir.

Durkheim'a göre kolektif bilincin zayıflaması ile ortak değer ve inançlar zarar görmekte bu durumda sosyal bütünleşme sağlanamamakta buda toplumu ortak çıkarları yerine kişisel çıkar ve isteklerin ön plana çıkmasına neden olmaktadır. Kişisel isteklerin sonsuzluğu ise doyumsuzluk ve huzursuzluk yaratır. Bireyle toplum arasında bağlar koptuğunda birey yalnızlık ve bunalıma sürüklenir.

Hızlı sanayileşen toplumda ekonomik dalgalanmalarda belli kesimlerin bundan çıkar sağlamasına neden olur; bu durumda bazı kesimlerin hızla zenginleşmesi bir kesimin tam tersi yoksullaşmasına neden olurken toplumda sınıflar ve yeni çıkar grupları ortaya çıkar. Bu da toplumda ayrışmayı pekiştirir. Bu gruplaşmaları dengeleyen mekanizmalar oluşturulamaması halinde toplum anomik bir ortama sürüklenir.

Modern toplumda üretilen malların çeşitliliği ve rekabet bireyin tüketime teşvik edilmesi sonucunu doğurmuştur. Tüketime çağıran bombardıman altında sınırlı bütçeye sahip bireylerin sınırsız tüketim denizinde boğulması kaçınılmazdır.

“İnsanoğlunun sınırsız arzularını kısıtlamak veya frenlemek için ,kural gereklidir; ancak gereğinden fazla kural olması yada kuralın gerekenden fazla büyük bir güç ve yetkeye sahip olması da ,bireyi bunaltıcı bir baskı oluşturacaktır.”(Tolan, 1981; Akt: Aybar, 1995:45) .

Durkheim'a göre anominin diğer bir nedeni de sosyalleşmenin olmamasıdır. Sosyalleşme bireyin topluma uyumunda önem kazanmaktadır. Çocuk eğitiminin önemi burada yatmaktadır. Çocuğa ahlak, disiplin anlayışının kazandırılması çocuğun sosyalleşmesinde önemlidir. Çocuğa toplum içinde özgürlüklerinin sınırları ve uyması gereken kurallar küçük yaşlarda öğretilirse

daha kolay ilişkiler kuracak, topluma uyum gösterebilecektir. Uyumsuzluk hem bireyin hem de toplumsal sistemin dengesini bozmaktadır.

Anomiye sebep olabilen diğer bir faktörde toplumsal yapılanma ile toplumdaki kültürel yapının uyumsuzluğudur. Kültürel yapının bireyden beklentileri ile toplumsal yapının beklentileri çelişiyorsa anomi hali ortaya çıkar. Örneğin, kültürel açıdan dayanışma arzu edilen bir durumken, toplumsal yapı güç elde etmek için rekabet beklentisi içindeyse çelişik bir durum ortaya çıkacaktır.

Durkheim, anomi halinin belirtilerini şöyle sıralamıştır: kişiler arasında ilişkilerin az olması, kişilerin çok az etkinliğe katılması, grubun üyeleri üzerinde denetim eksikliğidir. Anominin kişi ve toplum üzerinde etkileri bulunmaktadır. Yukarıda görüldüğü gibi anomi, birey üzerinde yabancılaşma ile aynı sonuçlar doğururken (güçsüzlük, yalnızlık, anlamsızlık, normsuzluk), toplumda değerlerin sarsılması, kuralsızlık dayanışma, işbirliğinin azalması, toplumsal bütünlüğün bozulmasına yol açmaktadır.

2.2.2. Teknolojinin Yabancılaşmaya Etkisi

Teknoloji yabancılaşmayı etkileyen bir neden olarak karşımıza çıkmaktadır. Teknolojinin yabancılaştırıcı etkisi; İnternetin yabancılaştırıcı etkisi, makineye bağımlı yaşamın yabancılaştırıcı etkisi, yeteneklerin yok olması, monotonluk ve standart tüketici insan alt başlıkları altında açıklanmıştır.

2.2.2.1.İnternet ve Yabancılaşma

Günümüz dünyasında değişimin temel anahtarlarından biri de teknolojidir. Teknoloji günlük hayatımızda hatta ilişkilerimizde çeşitli değişiklikler yaratmıştır. Bunların aynı zamanda yeni iletişim biçimleri oluşturması itibari ile öncelikle iletişim kavramına bakmak gerekir.

Yapılan bir araştırma sonucunda iletişimin 4560 çeşit kullanımı saptanmıştır (Zillioğlu, 1996; Akt. Eltugay, 2006). İletişim genel olarak gerek

sözcük gerekse kavramsal düzeyde doğrudan veya dolaylı bütün enformasyon akışını ifade etmektedir. Ayrıca iletişimin geçerli olabilmesi için iletinin yerine ulaşması ve karşıdan tepki alınarak etkileşimde bulunulmasını da içermektedir. Yani sadece ileti göndermek değil bunun karşı taraf tarafından anlaşılacak tepki verilmesi de bu süreci içermektedir. Fakat kitle iletişim araçları bu anlamda farklıdır. Özellikle internetten bahsederken bir kitle iletişim aracı değil kitle etkileşim aracı olarak düşünmek daha mantıklı olacaktır. İnternet tüm dünyayı kapsayan bir bilgi paylaşım ağı oluşturmuştur. Diğer yandan internet üzerinden satılan ürünün daha çok bilgi olması bunun yanı sıra farklı alanlarda tüketimin kolayca yapılıyor olması da internetin kendine özgü kültürünü oluşturması bakımından önemlidir. İnternet kendi kültürünü oluşturmuş mudur? İnsanların internetle ne tür bir ilişkisi bulunmaktadır? Bu sorular yabancılaşma ve internet ilişkisinin tespiti açısından önemlidir (Eltugay, 2006).

İnternetin en önemli özelliğinden biri insanın zaman kavrayışına hitap etmemesidir. Teknoloji toplumunun temel özelliği de, bir anlamda her şeyin keskin bir zamanlama içinde belirlendiği her şeyin standartlaştırılmaya çalışıldığı bir toplumsal düzen olmasıdır. Her şeyin zamanının belli olduğu bu toplumda internet zamandan bağımsız olarak hizmet vermekte her zaman ulaşılabilir kalmaktadır. Bu da geniş kesimlere hitap etmesinin sebeplerinden biri olabilir. Belirgin bir zamana bağlı olmaması yönüyle kitle iletişim araçlarından da farklıdır. *“Yaşamı güdüleyen bir kavram olarak zamana atfedilen değerlerin içeriği internet kullanımı sırasında önemini yitirmektedir. Dolayısıyla internet kullanımının kültürel bir koşullanmışlık olarak zamanın kullanımı açısından bireyi yabancılaştırıcı bir özelliğe sahip olduğu ileri sürülebilir.”*(Eltugay, 2006:2).

Modern yaşamla birlikte ilişkiler yeni semboller, figürler, işaretlerle tanışmıştır yani modernite bir anlamda kendi kültürünü insanlara dayatırken soyut sistem ve ilişkilere egemen olmuştur. Soyut ilişki biçimlerinin yoğunluğu da toplumsal kuralların daha çok yazılı hale gelmesine neden olmuştur. Örneğin kütüphanelerde yüksek sesle konuşulmaması ve sigara yasağı konusunda yazılı uyarılar bulunmaktadır. Bu uyarılar bunların aksini yapanlara ceza uygulanacağı

konusunda bir tehdit içermektedir. Sigara içmek isteyen kişi kendi özgürlüğünü sınırlandırarak bu arzusundan vazgeçmek durumunda kalır. Burada sigara içen ile bundan rahatsızlık duyacak kişi arasında doğrudan bir iletişim bulunması gerekmez. Yani modern yaşam sürekli olarak öteki ile ilişki kurmayı gerektirir. Fakat bu bir anlamda soyutlamadır ve birey yaşantısının her alanında bu tarz soyutlamaların somut sonuçlarıyla karşılaşır. Giddens, ' *soyut sistemlere duyulan güveni, modernitenin geniş güvenlik alanlarına olan ihtiyacının bir sonucu gibi görerek, soyut sistemlerle bütünleşen gündelik rutinlerin ontolojik güvenlik için merkezi bir önemde olduğunu söylemektedir.* '(Giddens, 1998; Akt: Eltugay, 2006:5). İnternette de bu soyut sistemleri ve öteki ile ilişki kurma biçimlerini meşrulaştırarak bir anlamda yabancılaştırma aracı olarak hizmet görmektedir.

Yabancılaşmanın Marx, Hegel ve Fromm'daki karşılıklarında, Hegel yabancılaşmayı toplumsal olanla bireysel olan arasında bir denge kurma uğraşı olarak değerlendirmektedir. Marx'a göre yabancılaşma üretim-tüketim ilişkileri ölçeğinde temel olarak bireyin dış dünyadan yararlanma amacı oranında belirginleşmektedir. Fromm ise, yabancılaşmayı insanlar arasındaki ilişkinin 'şeyler' arasındaki ilişkiye dönüşmesi temelinde incelemektedir "*Her üç düşünür de, yabancılaşmadan söz ederken, bireyin toplumsallaşması sürecinde, bir zorunluluk ilişkisi geliştirmektedir. Yani tanımlanmış bir 'ben'in toplumla ilişkileneceği sürecinde yabancılaşma kaçınılmazdır. Özetle modernite, kendi söylemi içinde yabancılaşmayı kaçınılmaz olarak kabul etmekte, ancak tanımlarken de bir problematik karşısındaymiş gibi davranmaktadır*"(Eltugay, 2006:4) Buradan internete dönersek, internet kullanımı sırasında 'ben' ve 'öteki' kavramlarının, modernizmin çizdiği bağlamdan koparak iç içe geçtiğini görmekteyiz.

İnternette söz ettiğimizde yabancılaşmanın en somut hali olan chat ve chat kültüründen de bahsetmek yararlı olacaktır. Chat'in Türkçe karşılığı sohbet etmektir; sohbetin karşılığı da' *oturup karşılıklı oradan buradan konuşmak*' tır (Püsküllüoğlu, 1982). Burada bile chat sözcüğünün kullanım biçimi ile Türkçe karşılığı arasında ki uçurum rahatlıkla görülebilir. İnternet de chat birbirini tanımayan insanlar arasında da olabilmekte ve mekân sınırı bulunmamaktadır. Ve

aynı zamanda iletişimin %90 'ını oluşturan vücut dilinden de yoksundur.” *Chat, geleneksel sohbetin temel koşulu olan tanışıklığı da ortadan kaldırmaktadır. Birbirlerini hiç tanımayan ve hatta tanımayacak olan insanlar bile, bir tanışıklık yanılısaması içinde bu sanal sohbeti gerçekleştirebilir. Sohbet, dolaysız bir iletişim biçimi iken, elektronik ortamda sohbet etmenin temel koşulu bir arayüzü (interface) yani monitör kullanmaktır.* “(Eltugay, 2006:6). Bu durum aslında büyük bir çelişkiyi de ortaya koymaktadır birey internetle km sınırlarını ortadan kaldırırken çevresinde ki dolaysız iletişim kuracağı seçenekleri eler ve chatleştigi bireyle arasına aslında kilometreler, binlerce elektronik ağ, ve bir monitör yerleştirir. Yani chatlaşmak bir anlamda yabancı olmanın en belirgin durumudur.’ Arayüzün standart sunumu Baudrillard'ın deyimiyle "*kendini gerçekleştirme anı*"nı yok eder.’(Eltugay, 2006). Chat eylemiyle ”ben” bir anlamda “öteki”leşir. Bunun sebepleri arayüzün etkisiyle bütün enformasyon akışının standartlaşması ve chatte kişi yalnız olduğu için ben ve öteki kavramlarını kendi kendine üretebilmesi olabilir. Bu yüzden chat esnasında istediği rolü oynayabilir istediği kişiliğe bürünebilir. Bu da başka bir yönüyle “ben”in “öteki”leşmesidir.

Diğer bir durum da gündelik sorumluluklarımızdan artakalan boş zamanlarımız, günümüzde büyük oranda kitle iletişim araçları tarafından işgal edilmişken, kitle iletişim araçlarının interneti tanıtma ve pazarlamalarında benimsedikleri yöntemler arasında kendi işgal alanlarına interneti de ortak etmeleri bağlamında dikkat çekicidir.

2.2.2.2.Makineye Bağımlılık

İnsanın doğaya egemen olmasını sağlayacak, işlerini kolaylaştıracak teknolojiye her zaman ihtiyacı olmuştur. Fakat çağımızın en önemli sorunlarından biri bu teknolojinin güçlenmeye ve yaygınlaşmaya başlaması ile birlikte insanı kendine bağımlı hale getirmesidir. Makineler o denli hayatımızı işgal etmeye başlamıştır ki bizim yerimize düşünmeye başlayıp, harekete geçen, insanı kendinin yardımcısı durumuna düşüren bir konum elde etmişlerdir (Armağan, 1988). Bugün işçilerin temel etkinliği makineyi çalıştırmak ve düzenli çalışmasını sağlamaktan ibarettir. Yaratıcılık anlamında işçinin bu sürece

kendinden katması gereken fazla bir şey yoktur. İşçini yapması gereken bir takım bedensel hareketleri gerçekleştirmektir. Bu durum insanın üretim sürecinde inisiyatif kullanmasına engel olmakta ve insanı makinenin bir parçası haline getirmektedir. İnsanların otomasyon çağı ile birlikte bilgi, beceri, ustalık, yaratıcılık kullanamamalarına gerek kalmamıştır. Üretim süreci içinde işçilerin belirli bir döngü içinde hareket etmeleri gerekmektedir. Her aşamanın diğerlerini takip etmesi dolayısıyla işçiler belirli mekanik hareketleri yerine getirmek zorunda kalmaktadırlar. Bu durumda işçinin sosyal grup olma iletişim kurma şansını yok etmektedir İşçi yanında çalıştığı işçiye yabancıdır (Aybar, 1995).

“Makinelerin üretime sokulması, iş sürecinde tüm öznel koşullanmaları kaldırarak ve öznel örgütlenme ilkesinin yerine nesnel bir ilkeyi koyarak işçinin çalışma alanına ilişkin el işlemlerinin en önemlilerinin bu makinelere aktarılmasını sağlamıştır.”(Esin,1982:23)İş sürecini kişisel özellikler kendine özgü yöntemlere bağlı olma durumu ortadan kaybolmuş yerine nesnel kurallar konularak makineler üretim sürecinde anahtar bir role sahip olmuşlardır. İşçinin kendi yetenekleri ile iş arasındaki ilişki büyük ölçüde yok olmuştur (Aybar,1995).İşyerinde işçiden bağımsız teknolojik bir mekanizma vardır ve işçilerde bu mekanizmanın parçaları haline gelmişlerdir. İşçinin makineye bağımlı hale gelmesi onların üretim sürecinde ki önemlerini ve elindeki gücü azaltırken ,patrona güç katmıştır.

“Makinenin kölesi olan insan, kısa bir süre sonra, kendisinde makine olur çıkar. Artık işçinin insanı hiçbir yanı kalmaz. Çünkü tam anlamıyla insan tabiatını meydana getiren niteliklerin hiçbirinin kullanılmasına olanak vermez.” (Guenon,1990:80).

Teknolojiye bu bağımlık günlük hayatta da yer bulmuştur. İnsanlar makinelerle iç içe yaşamaya başlamışlardır. Makine insanın doğal çevresi haline gelmiş ve doğumla beraber sosyalleşme süreci makineye ve eşyaya uyumu da içermeye başlamıştır. İnsan insani özüne yabancılaşmıştır. Makineler davranışların ve alışkanlıkların oluşmasında büyük bir öneme sahip olmuşlardır. Dolayısıyla zaman içinde eşya insanın güç kazanma, statü elde etme aracı haline gelmiştir (Aybar, 1995).

2.2.2.3.Yeteneklerin Yok Olması

Makineleşmeyle birlikte yetenek önemini kaybetmeye başlamış aynı işi yıllarca yapan bir işçi ile yenisi arasında, usta ile çırak arasında farklılık yok olmuştur. Ürünüde sanatını ve emeğini gören zanaatçı yerini yaptığı üründen kopuk işçiye bırakmıştır. Yani Marx'ın literatüre kattığı gibi işçi ürününe yabancılaşmıştır. Yeteneklerin kullanılmaması insanı pasifleştirerek insani özelliklerini kaybetmesine neden olmaktadır. İşini kendinden bir şey katamayan işçi de işinden tatmin sağlayamamaktadır. Zihinsel etkinlikleri bilgisayarların devir alması ile insan zihni yeteneklerini de kaybederek otomatlaşmıştır (Bulaç, 1993).

Makineleşmiş insan pek çok yeteneğiyle beraber hayal gücünü de kaybetmiştir. Tabii ki bunda medyanın da etkisi önem arz etmektedir. İşçinin nesne durumuna düşmesi iş yerinde söz söylem hakkını da sekteye uğratmıştır. Yani işçi sadece ürününe, yanında ki arkadaşına yabancılaşmakla kalmayıp iş sürecine de yabancılaşmıştır.

Bu konuda diğer bir bakış açısında Marx 'a aittir.Marx'da yabancılaşmada ki bir unsur da emeğin dışsallığıdır. Emeğin işçinin dışında olması onun özüne ilişkin olmamasıdır. Bu dışsallık aynı zamanda çalışmanın istemsiz zorlama olması ve kendi içindeki bir gereksinmeyi değil çalışma dışındaki gereksinimleri karşılama aracı olmasında yatmaktadır. Birey yaptığı işin niteliği ile kendi özü arasında doğrudan bir bağlantı bulamamaktadır (Marx, 2003). Yani bir anlamda kişinin kendi yetenekleri ve özü ile işi arasındaki bağlantısızlık da yabancılaştırıcı olmaktadır.

Tönnies (Akt: Pappenheim, 2002) bunu '*iradeyi kuşatan düşünme*' Kurwille olarak adlandırmakta, çağımızda bireyin kendi doyumunu için değil dış bir amaç için (örneğin: maaş) çalıştığını, ilişkilerini bu amaca göre düzenlediğini söylemiştir. Kurwille yönetilen bireylerde kişisel amaçlar ile araçlar birbirinden ayrılmıştır. Amaca giden yolda her yol mübahdır. Tönnies'e göre çağımız Kurwille doğru ilerlemektedir.

2.2.2.4.Monotonluk

Teknolojinin yabancılaşmaya neden olmasında iş sürecine getirdiği monotonluğunda etkisi bulunmaktadır. Monotonluk zamanla işten bıkkınlık duygusu yaratmakta işçinin bütün gün yapmak zorunda kaldığı tek düze işlerin içine hapis olmasına neden olmaktadır. Zamanla karakter özellikleri değişerek mekanikleşmektedir (Aybar, 1995).

Özellikle bant sisteminin olduğu fabrikalarda örneğin bir işçinin yapması gereken tek şey bir vidayı çevirmesi ise işçi sadece bu harekete konsantre olarak makineyle bütünleşmeye başlar. Bu tarz fabrikalarda akan bant da bir aksama işçinin cezalandırılması ilerisinde işinden olmasına kadar giden sonuçlar yaratacağından işçi sadece bu mekanik hareketi yapar. İşin tümünden ve ortaya çıkan üründen habersizdir. Yanındaki işçiler ile iletişimi mümkün değildir.

Yaptığı işi değerlendirmesi, amaçlarını anlaması ve kendinden ürüne bir şeyler katması mümkün olmayan işçi zamanla kendisini tam olarak algılayamaz hale gelir. Üretmek için tüketen, tüketmek için üreten Shondel'ın deyimi ile” *daire adam* “oluşur. Bir vidayı çevirmek ihtiyaçlarını gidermek için tek gerekliliği dünyasını daraltır.

Monotonluğa neden olan diğer bir unsurda çalışma koşullarının katı kurallarıdır. Bu kurallar işçinin düşünme, özerklik, inisiyatif, bedeni ve zihni yeteneklerini ürüne katabilme imkanlarını elinden alır (Aybar, 1995).

2.2.2.5.Standart ve Tüketici İnsan

Son dönemde tüketim toplumu ve tüketici insan kavramları sık sık kulağımıza çarpılmaktadır. Peki nedir tüketici insan? Biliyoruz ki modern teknolojinin hayatımıza girmesiyle birlikte yığın üretim yapılmaya başlamıştır. Küçük çaplı işletmeler büyük işletmelerle rekabet edecek güce sahip olmadığından yok olmaya başlamışlardır. Sadece üretim yiyecek, giyim sanayi gibi üretim sektöründe değil hizmet sektöründe de büyük işletmeler yerlerini

almışlardır. Tabii ki böylesi büyük çapta üretim için büyük çapta tüketim gereklidir ki döngü devam edebilsin. Bu durumda insanların tüketim arzularının tahrik edilmesi ve yönlendirilmesi gereği ortaya çıkmıştır.

Gelişmiş teknoloji bakımından diğerlerine göre ileri toplumlar geliştirmekte olan toplumların zevk ve tercihlerini, alışkanlıklarını değiştirmelidirler ki ürettikleri malı satabilsinler fakat bu değişim o kadar basit bir süreç değildir çünkü insanların zevk ve alışkanlıkları buldukları kültürle doğrudan ilişkilidir (Aybar, 1995).

Şimdi dünyanın büyük bir bölümünde gelişmiş ülkelerin teknoloji ve malları kullanılmaktadır. Kullanılan eşyalar insanın yaşam biçimini etkilemekte eşyaların aynışması da insanların davranışlarında benzeşme yaratmaktadır. Burada medyanın ve eğitimin gücünü de dikkate almak gereklidir. İnsanları tek tipleştirme, verileni sorgulamadan tüketen insan tipini yaratmak için önemlidir. Tek tipleştirme kişiyi kendine yabancılaştırmakla kalmaz kendi kültürüne de yabancılaştırır (Aybar, 1995). Bu durum öyle bir hal alır ki çalışma dışında düşünme tarzımız ve yaşamımız bile büyük ölçüde standart hale gelmiştir (Pappenheim , 2002).

Modern iletişim araçları ile dünya küçülmüş bu sayede insanı denetlemek ve yönlendirmekte kolaylaşmıştır. Bu araçlara hakim olanlar insanların neye tepki duyup neye tepki duymayacaklarını da kontrol eder hale gelmişlerdir.”*Eğer yapılan hesaplar doğru ise, ABD’de bir insan 18 yaşına kadar 3 yılını televizyon önünde harcar; Amerikan TV ‘sinin ağırlık noktasını Amerikan hayat tarzının bir izdüşümü olan konular teşkil eder. Ancak tüketim toplumunu daima ayakta tutabilmek için, insanları, yiyici ve tüketici birer varlık haline getirmek üzere etkinlik gösteren, 3000 ticari TV şirketi bir senede 12 milyar doları reklam geliri olarak kasalarına doldururlar.*”(Bulaç, 1993:54).

Standartlaştırılan insanların birbirinden farkı kalmaz böylece kolay yönlendirilebilir sürü toplumu oluşturulmuş olur. Kendine ve topluma

yabancılaşan standart tüketici insan içsel boşluğunu daha fazla tüketerek doldurmaya kalkacaktır.

Varolan süreçte tüketici tercihlerine göre üretim değil; üretilen ürünlere uygun tüketici bulunmaktadır. Diğer yandan eşya, madde ve parayı güç ve saygınlık göstergesi olarak gören değer sisteminin oturması ile “yaşam eşyaya boğulmuştur.” (Aybar, 1995).

2.2.3. Eğitim Kurumlarının Tarihsel Kökeni ve Yabancılaşma

Bildiğimiz gibi insanoğlu avcılık döneminde mağara duvarlarına resimler çizerek ilk kültür aktarımını gerçekleştirmiştir. Childe göre(1974) bu avdan önce bazı dinsel törenler yapmak için olduğu kadar çocuklara hayvanları ve avcılığı öğretmek adına da yapılmış olabilir. Fakat okul gibi bir kurumun tarihi Sümerlere dayanmaktadır. Dünyanın ilk Sümerologlarından biri olan Samuel Noah Kramer, Tarih Sümer’de Başlar adlı kitabında Sümerler’de ilk kurulan okullardan söz ederken ‘*Bir şey kesindir: Sümer pedagojisinde hiçbir bakımdan ilerlemeci öğretim (ilerlemeci öğretimden kasıt, büyük bir kısmı çocuğun inisiyatifine bırakılmış eğitim sistemidir) diye adlandırabileceğimiz bir karakter yoktur. Disiplin konusunda değnekler hoşgörölü değildi. Olasıdır ki öğrencilerini iyi çalışmalar yapmaya teşvik etmek, hatalarını ve yetersizliklerini düzeltmek için öğretmenler her şeyden önce kamçıya bel bağlıyorlardı. Öğrencinin pek de hoş bir yaşantısı yoktu.*’ (Kramer ,1999 ;Akt. Yapıcı,2004:8)yorumunu yapıyor. Yani öğretmenin ezberlettiği tabletleri yazmak ve okumaktan ibaret olan Sümer eğitiminde öğretmenden korku esastı. Çocuğun kendi kişisel yeteneklerini kullanmasına gerek olmadığı bu sistemde verileni aynen tekrarlamak yeterlidir.

İlkçağ okullarında ise eğitim, çocukların görece gereksinimlerine göre düzenlenmeye başlamıştır. (Koçer, 1971; Akt. Yapıcı ,2004)Ortaçağ döneminde ise kilise ve din merkezli bir hal almıştır.

19.yy dan itibaren bilim dallarına dayanan programlı okul sistemleri oluşturulmaya başlamıştır.”İlk çağ okullarındaki eğitim anlayışının çocukların

gereksinimlerine göre düzenlendiği kabul edilse bile, sonrasında günümüze kadar ne yazık ki okul kuruluş sistemleri siyasal gücün beklentilerine uygun olarak düzenlenmiştir. 19. yüzyılın sonlarından günümüze kadar yapılan çocuklara yönelik yapılan eğitim bilimsel çalışmalar da hep aynı amaçla kullanılmıştır. Örneğin J. Piaget'nin çocukların bilişsel gelişimine ilişkin kuramları siyasal sistemlerin hedeflerine hizmet edecek niteliklere sokulmuştur. Çocuk mutlu olarak bilişsel, duyuşsal ve devinimsel gelişmişlik düzeyine uygun öğrenecek, ama siyasal sistemlerin öngördüğü bilgileri öğrenecektir.” (Yapıcı, 2004:6).

Sanayi toplumuyla beraber hızla değişen koşullar bu değişime ayak uyduracak bireylere ihtiyacı yükseltmiş fakat bu değişimlere rağmen eğitim sisteminin aynı özelliklerini koruması bu değişime geçişte sıkıntıların artmasına neden olmuştur. Diğer yandan bu dönemde insanların tarıma dayalı kültürleri aynı kalırken sanayi toplumuna uygun bir yaşantı geliştirmeleri, sanayi bölgelerine göçler, yine okul sisteminin bir alternatif oluşturmaması dolayısıyla da değişim sancılı olmuştur. *“Kadınların toplumsal rollerinin değişmesine rağmen, anlayışın değişmemesi, çocukluk kavramının değişmeye başlamasına rağmen çocuğa minyatür bir yetişkin olarak bakılması anlayışının değişmemesi, kuldan bireye doğru meydana gelen değişime rağmen bireyin kendini kul olarak algılamaya devam etmesi, sanayi toplumu ile birlikte ortaya çıkan sermaye sınıfının; tarım toplumunun egemen gücü kilisenin, işlevini ele almaya başlaması ile birlikte doruğa çıkmıştır. Sanayi devrimleri ile birlikte, üretim araçlarında meydana gelen hızlı değişim, henüz değişme yönünde herhangi bir hazırlığı olmayan toplumsal yaşamı derinden sarsmıştır. Hızla gelişen kentleşme, yaşam koşullarındaki değişim, insanların birey olarak kültüre ve kendilerine yabancılaşmasına neden olmuştur.” (Yapıcı, 2004:8).*

“Okulun rolüne tarihsel olarak bakıldığında; okulun bireyleri her zaman çağın toplumsal ideallerine uygun olacak şekilde eğittiğini görebiliriz. Dolayısıyla, okul sırasıyla aristokrasi, dindarlık, burjuvazi ve demokrasi idealleri doğrultusunda nitelikler oluşturarak, çocukların çağın ve egemen sınıfların beklentilerine cevap verecek şekilde eğitilmesini sağlamıştır.” (Adler, 1996:87).

Yani temel nokta şudur ki okul tarihi gelişimi boyunca bulunulan dönemde egemen olan sınıf, kültür ve koşulların etkisinden çıkmayarak bireyleri bu yönde eğitmeye çalışmıştır. Dolayısıyla da kişinin kendi özünün ve yeteneklerinin farkına varmasına gerek duymadan onu istenen kalıba sokma amacı gütmüştür. Bu da genel çerçevede eğitimin bireyi yabancılaştırıcı bir role sahip olduğunu göstermektedir.

2.2.4.Türkiye’de Okul Kurumu ve Yabancılaşma

“ Kuşkusuz bir çok eğitim sisteminin amaçlarından biri, inançların içselleştirilmesi ve varolan toplumsal yapıyı sorgusuzca destekleyecek bir vicdanın geliştirilmesidir.”(Spring, 1991; Akt. Yapıcı, 2004). Okul geçmiş kültürel birikimi yeni nesillere aktararak kültürleme işlevini gerçekleştirirken aynı zamanda bilgiyi de kendi süzgecinden geçirir. Burada ise varolan ideolojiyi yayma işlevi de görür. Bunu en somut biçimi ise tarih derslerinde görülmektedir. “Türkiye’de Tarih öğretiminin bireyin geçmişine dolayısıyla bugününe ve geleceğine yabancılaşması ile ilgili olarak verilebilecek en uygun örneklerden birisi; “Ermeni Soykırımı” olgusudur. Genel olarak, Türkiye’de Ermenilere soykırım yapılmadığı savı savunulurken, Türkiye dışında da Ermenilere soykırım yapıldığı savları savunulmaktadır. Bu paradoks içindeki genç beyinler, neyin ne olduğu gerçeğini bilemeden zihinsel tasarımlarının olanakları ölçüsünde ya birinden ya ötekenden yana olmaktadır. Oysa eğer bu sorun insanlık ile ilgili bir sorun ise yapılacak en anlamlı iş; alanında kendini kanıtlamış Türk, Ermeni ve konuyla ilgili diğer ulusların bilim adamlarından uluslar arası bir komisyon kurarak bilimsel olarak belirlenmiş bir yargıya ulaşmak olmalıdır.” (Yapıcı, 2004:11).

“ Okul, geçmişe yönelik olarak yaptığı etkinlikleri, geleceğe yönelik olarak öteleyecek zihinsel süreçlerin oluşturulmasında da ihmal etmez. Bu süreç de ise, özgür, analitik düşünme becerisine sahip, sorgulayan bireylerin yetiştirildiği vurgulanır. Kendisine ve yaşama yabancılaşan bireyin, sorgulaması ve analitik düşünme becerileri de ne yazık ki okulun öngörülerini doğrultusunda biçimlenmektedir. Ve bu tür bir sorgulama ve analitik düşünme ise sadece

kurmacadır. Yanıltıcı ve statükocudur. Verili olan üzerinde yapılmış bir sorgulama ve analiz, düşünsel bir yanılmasadan başka bir şey değildir.” (Yapıcı , 2004:19). Eğitimin varolan ideolojiyi yayması ulaştığı kesimin fazlalığı ile ilişkilidir. Her ne kadar eğitimin temel okuma, yazma, anlama gibi etkinlikleri kişiye kazandırdığı bu yüzden belli bir kısmının zorunlu tutulduğu söylene de bu süreci hızlandırmakla beraber çocuk bu yeteneklerini okula gelmeden önce geliştirmeye başlamıştır. Okul dolayısıyla en baştan kendi değerlerini bireye yerleştirmeye çalışırken tek tip kendi folklorik özelliklerinden uzak bireyler oluşturmaya çalışır. Bunun en bariz örneği 1930’lu yılların Almanya ‘sında gerçekleşmiştir. Tüm ideolojilerin temel dayanağı değişmeyen bazı ortak ilkelere dayalı tek tip bireyin oluşturulması ihtiyacını doğurmuştur.” *Almanya’da ortak ilke şuydu: ‘Alman ırkı bütün ırklardan üstündür. Bu yüce ırkı korumanın yolu ise, diğer ırklarla karışmasını önlemektir.’ Bu temel ilke, okul kurumu aracılığıyla içselleştirilmeye çalışılmıştır. Okul kurumu olmasaydı, bu temel ilkenin yarattığı tek tipleşme de gerçekleştirilemeyecekti. Burada, şu ana kadar fazlaca üzerinde durulmayan ana sorun ise şudur: bu tip okullar yoluyla, birey insanlığa yabancılaşmıştır. İnsanlığa yabancılaşan ise, acımasız ve hoşgörüsüzdür.”*(Yapıcı, 2004:25).

Bugün, 21. yüzyılın başında yaşanan çok uluslu travmaların (örneğin Irak-Amerikan savaşı gibi) temel nedenlerinden birisi de, yine birey(ler)in insanlığa yabancılaşmasıdır.

İnsanların birbirlerine karşı duyduğu korkunç öfkenin nedeni, okulun yarattığı yabancılaşma ve onun sonucu oluşan “*psikopatolojik toplu yabancılaşma*”dır.

Psikopatolojik toplu yabancılaşma; Hitler’in Almanya’ sında tek tipleşen bir milletin insanlığa yabancılaşması sonucunu doğurmuştur. 2.Dünya savaşından sonra varoluşçuluk felsefesinin ortaya çıkışını da bu duruma bir tepki olarak görebiliriz.

2.2.4.1.Öğrenciler ve Yabancılaşma

Bronfenbrenner (1974) toplumsal değişimin yapı itibari ile düzensiz olduğunu belirtmiş ve bu düzensizliğin ilk aşamada toplumu ve onun kurumlarını, ikinci aşamada ise gelişme çağındaki çocuk ve gençleri etkilediğini söylemiştir. Toplumsal değişimin getirdiği en önemli problemi ise genç insanları toplumla bütünleştirememek olarak belirtmiştir. Ona göre bu kopukluk gençlerin çevrelerin karşı ilgisiz ve düşmanca davranmasına neden olmaktadır. Bronfenbrenner bu kopukluğa yabancılaşma demiştir. Her ne kadar bireysel bir etmen gibi görünse de kökeni toplumsal kurumlarda yatmaktadır.

Bronfenbrenner'e göre eğitim öğrenciyi gerçek yaşama hazırlamamakta ve sosyal ilişkilerden de izole etmektedir. Özellikle Amerikan toplumunda toplumsal değişimle beraber okullar yabancılaşmaya kaynaklık eden yerler haline almışlardır.

Husen (1971) ise öğrencilerle birebir ilişki içinde bulunan öğretmenlerin yabancılaşıp yabancılaşmadığı sorunu üzerinde durmuştur. O da okulun yapısal olarak değişiminin nicel büyüme ve bürokrasinin öğretmenlerin yabancılaşmasına neden olduğu sonucuna varmıştır. Diğer etkenleri de iletişim problemleri, okulun fiziksel büyüklüğü, okulun örgütsel yapısı ve hedeflerinin değişimi, öğretmenlerin sadece branşlarında uzmanlaşması olarak sıralamıştır.

Okula yabancılaşan çocuk bazı davranışlar ve tutumlar göstermektedir. Okula yabancılaşan çocuk;

- Okulu sıkıcı bir hapisane gibi gördüğü
- Okul sorumluluklarını kendisi için çok bulduğu
- Kendi görüş ve düşüncelerini değersiz bulduğu
- Okulun ve ailenin beklentilerini gerçekleştirebilmek için kuralları çiğnediği
- Okulda aldığı eğitimin gelecek yaşantısına katkı sağlayacağını düşünmediği

- Okulda kendini yalnız, kurallardan ve standartlardan kopuk hissettiği yapılan araştırmalar sonucu ortaya konmuştur (Brown, Higgins ve Paulsen, 2003).

Diğer önemli bir noktada okulla toplum arasındaki bağın giderek zayıflaması dolayısıyla okulun ontolojik anlamının değerersiz kılınması olarak belirtmiştir. Husen 'e göre (1971) toplumsal kurum olarak okulun yeniden tanımlanmasına, eğitim etkinliklerinin akılcılaştırılarak, bürokratik engellerin kaldırılmasına, öğretmenlerin bu kurumlar içinde yerlerinin anlamlı kılınmasına, yabancılaşmalarının önüne geçilmesi açısından ihtiyaç vardır.

Yabancılaşmanın boyutları ile öğrencilerin bu boyutları nasıl yaşadıklarını inceleyecek olursak:

Güçsüzlük, öğrencinin belli hedeflere çok fazla değer yüklemesi ancak hedefleri başarabilme konusunda beklentilerinin düşük olması durumunda doğmaktadır (Mau, 1992). Kendi başına gelenleri kontrol edememe, kendi kararlarını alamama, okulun ilke ve kurallarının öğrenci seğıim ve ilgilerini dışlaması durumunda öğrenci güçsüzlük hisseder (Oerlemans, Jenkins, 1998).

Kendini güçsüz hisseden öğrenci dersi bölmek, karşı gelmek gibi davranışlar gösterir (Mau, 1992). Okul yönetiminin sert önlemler alarak, akademik başarısı düşük sınıflara bu öğrencileri yerleştirerek aldığı önlemler bu öğrencilerin kendini daha da güçsüz hissetmesine neden olmaktadır.Yani akademik başarısı düşük,iletişim becerisi zayıf öğrenciler kendilerini daha güçsüz hissetmektedirler. Güçsüzlük yaşayan öğrenci okul kural ve beklentilerinden sapma gösterir.

Diğer yandan Oerlemans ve Jenkins (1998)'e göre güçsüzlük boyutunda öğrencilerin bir kısmı okula katılımında sorun yaşamazlarken spor ve gezi etkinlikleri gibi sosyal alanlara katılımında problem yaşamaktadırlar. Aynı zamanda bu öğrenciler kendilerini ilgilendiren okul içinde ki konularda denetim haklarının olmadığını düşünmektedirler. Yine okul içinde gücü elinde bulunduran

öğretmen, yöneticilerin ve yüklü ders programlarının kendilerini farklı alanlarda geliştirmeye engel olduğunu düşünmektedirler.

Anlamsızlık boyutunu yaşayan bir öğrenci gelecekte yapmak istediği iş ile okuldan elde edeceği bilginin örtüştüğünü düşünmez. Özellikle bazı dersler ile gelecekteki işleri arasında hiçbir bağ görememektedir (Oerlemans ve Jenkins, 1998). Okuldaki etkinlikleri ile gelecekteki etkinlikleri arasında bir bağ kuramayan öğrenci daha fazla anlamsızlık hissetmektedir (Mau, 1992). Kendi geleceği ile aldığı ders arasında ilişki kuramayan öğrenci bu dersi zorunlu ve gereksiz olarak yorumlamaktadır. Geleceğe hazırlamayan bir eğitim onlar için anlamını kaybetmekte ve okulda harcanan zaman boşuna olarak değerlendirilmektedir. Diğer yandan öğrenciler okul dışında gittikleri kurs ve diğer aktivitelerin onlar için daha yararlı olduğunu düşünmektedirler (Oerlemans ve Jenkins, 1998).

Sosyal uzaklaşma, iletişim yoksunluğu, bir arkadaşlık ya da bir örgüt içerisinde katılım yoksunluğunu ifade etmektedir. Kendilerini sosyal açıdan yalıtılmış olan öğrenciler okul içindeki etkinliklere katılmaktan da kaçınırlar. Ancak bu tarz öğrenciler derslerine katıldıkları için yönetim ve öğretmenler tarafından yabancılaşmış kabul edilmezler. Sosyal açıdan uzaklaşmış öğrenciler okulun arkadaş edinmek için uygun olmadığını düşünmekte fakat aynı zamanda okulda arkadaş edinmektedirler. Diğer yandan bir sorunları olduğunda paylaşacak herhangi biri olmadığını düşündükleri için kendileri çözüm bulmaya çalışmaktadır (Oerlemans ve Jenkins, 1998; Akt: Sanberk, 2003).

Sosyal olarak uzaklaşmış öğrenci okulu karmaşık, hoşgörüsüz bir yer olarak düşünmekte ve mecbur olduğu için gelmektedir. Öğrencilerin sosyalleşmesinde önemli bir yere sahip okullara öğrencilerin bağlılık geliştirememesi sosyalleşme ve kültürlenme sürecini de etkilemektedir.

Sosyalleşme süreci üzerinde duracak olursak; insan dünyaya gelmesiyle birlikte toplumsal değer ve normları da öğrenmeye başlar. Bu süreç içinde sosyal roller üstlenir bir takım sosyal kurallara uyum sağlar, sosyal denetim içine girer

tüm bunlarla beraber kendi kişiliğini kazanmaya başlar ve buna bağlı olarak davranış ve eylemler de bulunur. İşte insanın toplum içinde kişilik kazandığı bu süreç toplumsallaşma sürecidir (Armağan,1988;Akt Sanberk,2003). Sosyalleşme de temel görev aile, okul ve genel kültüre düşmektedir (Öztürk, 1990; Akt: Sanberk, 2003) .Okul yaş itibari ile çocukluktan ergenliğe kadar bireyleri etkilemektedir.

Fakat sosyalleşmenin pek çok etki altında kalması süreci karmaşıklaştırmaktadır. Sosyalleşme süreci bireyi yetişkin olduğunda karşılaşıacağı durumlara ayarlamaktadır fakat sistemler karmaşıklaştıkça bu durum bireyden beklenen sorumlulukların ve rollerin artmasına neden olmaktadır. Sosyalleşme süreci de karmaşıklaşarak zorlaşmaktadır. Aynı zamanda kitle iletişim araçları aracılığı ile toplumlar açık toplumlar haline gelmekte ve kültür aktarımı farklılaşarak hızlanmaktadır. Dolayısıyla geleneksel değerlerin aktarımı konusunda sorunlar oluşmaktadır. Özellikle okul ve ailenin bu durumda kitle iletişim araçlarını gücünü dikkate almaları gerekmektedir.

Sadece müfredat programındaki bilgileri öğrenciye aktarmaya çalışan ve oradaki amaçlar doğrultusunda bazı beceri, alışkanlık ve davranış kalıpları kazandırmaya çalışan okul sosyalleştirme görevini tam olarak yerine getirememektedir (Ergün, 1987; Akt: Sanberk, 2003).Okulların aile ile büyük sosyal kurumlar arasında geçiş rolüne sahip olması açısından konumu önemlidir.

“Okulun örgütlü yapısı, eğitim amaçları ve vasıtaları, öğrencilerden istedikleri ailelerden oldukça farklıdır. Bu nedenle 6-7 yaşındaki çocuklar aileden okula geçerken bazı problemlerle karşılaşır.”(Ergün,1987; Akt. Sanberk, 2003:89).

Çocukların okul içinde uymak zorunda oldukları kurallar bulunmaktadır bunlar o an için dış dünya gerçeğidir ve çocuk buna uyum sağlamak zorundadır. Fakat çocuk okulda dış gerçeklerle karşılaştığında verilen programı aynan tekrar ediyor ve davranışları sebeplerini bilmeden taklit ediyorsa uyum elastikiyetini kaybederek katılaştır (ASDC, 1962; Akt. Sanberk, 2003).

Okulda ki sosyalleşme sürecini okul içi ve dışı hayatı etkileyen toplumsal şartlar, ders programları, öğretmen öğrenci iletişimi ve etkileşimi etkilemektedir. Öğretmenlerin davranışları, disiplin kuralları da okuldaki sosyalleşmeyi etkilemektedir. Burada önemli nokta aile, arkadaş grupları ve kitle iletişim araçları etkisinde sosyalleşme ile okul içindeki sosyalleşmenin zıt veya birbirlerinin etkilerini ortadan kaldırııcı olmamasıdır (Ergün,1987; Akt: Sanberk, 2003).

Okul içinde birey, sistemli bir şekilde bilgi edinirken bunu okul dışında bulamamaktadır. Yaşamın sistemsizliği içinde okulun sistemli bilgisinden yararlanmak güçtür. Diğer yandan bilginin daha okuldan çıkmadan unutulduğu düşünülürse okulun sosyalleşme süreci içinde ki kilit durumu da tehlikeye düşmektedir. Bunun için öğretilenlerin yaşam için gerekli bilgi, beceri ve tutumları edindirmesi ve bireyin bağımsız düşünme, zihinsel yeteneklerini geliştirme amacını içermesi önem kazanmaktadır. Çocuğun kişilik geliştirmesi ve yeteneklerini farkına varması için gereklidir(ASCD, 1962; Akt: Sanberk, 2003).

Diğer yandan öğrencinin okul deneyimini içselleştirmesi gerekmektedir yani yaşam pratiğinde okulda öğrendiklerinin karşılığını bulabilmesi gerekir. Eğer bunu sağlayamazsa öğrencinin okuldan uzaklaşması kaçınılmaz olur.

Yine diğer bir sorunda okulun konumu itibari ile toplumsal yaşama yön vermeye çalışması ve toplumsal kontrol aracı olmasıdır. Fakat okul ile diğer kurumların amaçları örtüşmediği anda sorunlar ortaya çıkmaktadır. Burada kurumlar arası ortak bir ülkünün varlığı gereklidir. Bronfenbrenner(1986) toplumların aile, akranlar ve okul arasındaki ilişkilerin artması ile ortak amaç ve hedeflere ulaşma sorununun azalarak, yabancılaşmanın da çözülebileceğini söylemektedir.

Sonuç olarak tek sosyalleşme ajanı yoktur, dolayısıyla bu ajanlar arasında eşgüdümün olması gerekmektedir. Okulun ezberci, tekrara dayalı eğitim anlayışından çıkartılmaması değişimlere açık hale gelmesi gereklidir. Aynı zamanda öğrenciyi hayata hazırlama işlevi ve nasıl bu konuda başarılı olunabileceği sorunu yeniden gözden geçirilmelidir. Öğrenciye bir yaşam felsefesi

edindirebilmeli ve bu yaşam çerçevesi içinde demokratik olma, yaratıcı ve yenilikçi düşünme, iletişim ve katılım gibi faktörler ön plana alınmalıdır. Böylece okulun sosyalleşmeni bir parçası haline gelmesi sağlanabilir.

2.2.5.Aile

Aile kurumu bütün toplumlarda değişik biçimlerde varolsa da varlığını sürdüren bir kurumdur. Birey gelişimi açısından anahtar role sahip bu kurumun bizi ilgilendiren yönü bireyi kültür aktarımı aracılığıyla sosyalleştirmesi ve topluma uyumunu sağlamasıdır. Bireyin kişilik çekirdeğinin 5-7 yaş arasında olduğu düşünülürse ailenin çocuk yetiştirmeye bakış açısı önem arz etmektedir.

Cezalandırma yöntemini kullanan ailelerin çocuklarının ilerde öfkelerini içinde tutan, sinsitutucu, cimri, kararsız ve katılımcı olmayan davranışlar sergiledikleri görülmektedir (Aybar, 1995).

Bağımsız bir kişilik geliştirmesine izin verilmeyen, sürekli engellenen, özgürlüğü kısıtlanan veya aşırı korumacı davranılan çocuklar hayatları boyunca bağımlı olarak kalacak ve kendi ayakları üstünde duramayan, sürekli dışardan yardım alma ihtiyacı duyan bireyler haline geleceklerdir. Bu kişiler ilerde utangaç, içedönük, kararsız, girişim yeteneğinden yoksun yetişkinler haline geleceklerdir (Aybar, 1995).

Babanın egemen olduğu, baskıcı, kısıtlayıcı davranışlar arasında ezilen çocuk ilerde ezen davranışlar sergileyerek; yetersizlik, suçluluk, eziklik duyguları arasında gidip gelecektir. Aynı zamanda bu baskıcı ve kısıtlayıcı davranışları yansıtarak kuşaktan kuşağa aktaracaktır. Böylesi bir ortamda hiç fikri sorulmayan çocuklar kendilerini değersiz algılayarak aşağılık kompleksi geliştirmektedirler. Bu kompleks bireyin, dostça ilişkiler kurmasını engelleyerek insanlardan sürekli kuşku, korku yada öfke duyan bireyler haline getirecektir. Bu tarz kişilik geliştiren birey yeniliklerden korkmakta ve özgün düşünme, karar verme, katılım yönlerinden gelişmemektedir (Aybar, 1995). ”Kendilerine öğretileni

tekrarlama da başarılı olurlarsa da, yaptıklarına yenilik katamazlar. Girişim istekleri suçlama ve ceza ile karşılanmış olduğundan yeni denemelerden korkarlar. Yaratıcılıkla birlikte yaşam sevinci de söner.”(Gençtan, 1977:87).

Yönlendirici olmayan baskıcı, aşırı korumacı ya da tutarsız davranışlar gösteren aile çocuğunun bireyselleşmesini, sosyalleşmesini engellemektedir. ”Böyle bir sürecin yerleşmesi, insanın kendi gerçek benliğine yabancılaşmasıyla sonuçlanır ve asıl sorunlar bundan sonra başlar. Çünkü bu kez korku, suçluluk ve değersizlik duygularından kurtulma çabaları ortaya çıkar ve bu çabalar kendine yabancılaşma durumunu daha da pekiştirir.” (Gençtan, 1993) Birey bu durumdan kurtulmak için sorunu dışarıda aramaya başlayınca bu sefer çevresine öfke ve düşmanlık duymaya başlar bu seferde sonuç topluma yabancılaşmadır.

Yine bu tür bireylerde sürekli onay alma isteği, aşırı kaygılı olma ve sorumluluktan kaçma eğilimleri vardır.”*Sorumluluktan kaçış amacıyla kullanılan bir diğer bilinç dışı mekanizma ise, kendini ortadan silme biçiminde görülür.Aşırı bağımlılık genellikle bu duruma eşlik eder.Bu mekanizmada kişi ,bir diğer insanı, yaşamın merkezi ve varoluşunun tek anlamı durumuna getirerek, kendine yabancılaşır ve varoluş alanını daraltır.”(Eroğlu, 1986 ; Akt: Aybar, 1995:52).*

Kendine yabancılaşma sürecinin ailede başladığını söyleyebiliriz. Özellikle baskıcı tutumların egemen olduğu, adaletsizlik, küçümseme, alaycı davranışlar, engellenmenin var olduğu ailelerde kendine yabancılaşma daha fazla görülmektedir. Bu durum çocukta çekingenlik, içedönüklük, bağımlılık gibi kişilik özelliklerinin belirmesine neden olmaktadır. Yine aşırı disiplin kadar aşırı disiplinsiz bir aile ortamı çocuğu başıboş bırakmakta çocuğu topluma uyumsuz hale getirir. Her iki yöntemde çocuğun sağlıklı kişilik geliştirmesini engeller. Çocuk silik, pasif bir kişilik yada saldırgan bir kişilik geliştirir. Her iki durumda da kendine yabancılaşır. Kendine yabancılaşmış ebeveynden oluşan aileler çocuklarını da yabancılaştırmaktadır. Bireye gerekli sevgi ve güveni verememektedirler (Aybar, 1995).

2.2.6. Çevre

İnsan kişiliğinin oluşmasında ve davranışlarının düzenlenmesinde yaşadığı çevre tartışılmaz bir role sahiptir.

Bunlardan en önemlisi bireyin bulunduğu çevrede varolan alt grup ve sosyal gruplardır. Bireyin bunlar içinde hangisinde yer aldığı önem arz etmektedir. Birey bulunduğu grubun değerlerini ailesi ve yakın çevresinden kültür aktarımı yolu ile edinir.

Bireyin içinde bulunduğu sosyal grup örneğin parasal güce her şeyden daha fazla değer veriyorsa bireyde saygınlık kazanmak ve yalnız kalmamak için para elde etmeye çabalayacaktır. Böylesi bir durumda bireyin kendi doğasına göre davranabileceğini söylemek doğru olmaz birey ne kadar bulunduğu çevrenin ona sunduğu değer biçimlerinden uzaklaşırsa o kadar yalnızlaşacak ve bulunduğu topluma yabancılaşacaktır (Aybar, 1995).

Fakat bu duruma başka bir açıdan yaklaşırsak, içinde bulunan toplum kişinin sadece kendine değer vermesini kendi için çaba harcamasını geri kalanların değerleri olduğuna vurgu yapıyorsa kendi içinde yabancılaşmış bir toplumdan bahsetmek gerekir. Böylesi bir toplumun yetiştirdiği bireylerinde yabancılaşmış olması kaçınılmazdır (Aybar, 1995).

Diğer bir çevresel faktör olarak da devleti sayabiliriz. Sosyal yapıda meydana gelen değişimlerde devletin yeri büyüktür. Devlet sosyal, siyasal ve ekonomik değişimlere öncülük eder. Her yapılanma yeni değer sistemleri ve normları da beraberinde getirir. Dolayısıyla devlet bu yapılandırmaları toplumun değer yargıları, tarihi birikimi, insan faktörü üzerine oturtmak zorundadır (Aybar, 1995). Yeni oluşturulacak normlar toplumun değerleriyle zıtlık gösteriyorsa, bu özelde bireylerde genelde toplum içinde büyük bir çelişki yaratacaktır. Toplumun içselleştirdiği değerler ile uyması gereken normlar arasında sıkışmasına sonuçta da kendilerine ve toplumsal örgütleri olan devlete yabancılaşmalarına neden olacaktır.

İnsanın kişiliği, inanç ve tutumları üzerinde etkili olan bir diğer faktör bulunduğu çevredir. İnsan sosyalleşmesini bu çevre içinde sağlar. Dolayısıyla insan pek çok tutum ve davranışı çevresinden öğrenir. Kişilik gelişimi sürecinde insanın doğasına uygun bir çevre içinde yaşaması önemlidir. Bu süreçte en önemli engelde kişinin dejenere ve doğasına uygun olmayan bir çevre ile karşı karşıya kalmasıdır (Levent, 1990; Akt: Aybar, 1995).

Diğer yandan çağdaş kültürel çevre bir takım çelişkilerle doludur. Bir yandan girişimci ve rekabetçi olmamızı hırslı olmamızı teşvik eden başarının ön şartı olarak bunları gösteren sosyal çevremiz, aynı zamanda bencil olmamamızı, alçakgönüllü ve itaatkar olmamızı söyleyen dini ve kültürel yapımız arasında ikili bir davranış biçimi geliştirmemiz kaçınılmaz olmaktadır (Horney,1990; Akt. Aybar, 1995).

Yine diğer bir çelişkili faktörde kişinin kendini keşfetmesi için önüne engellerin konulmasıdır. Yaşam içinde kişinin özgürlüğü savunulsa da kişinin tahrik edilen istek ve arzularını tatmin yolları tıkalıdır. Kişinin kendini gerçekleştirme beklenirken pek çok kanaldan potansiyel güçleri yok edilir. İçinde yaşanılan ekonomik, sosyal, psikolojik ortam insanın umut ve cesaretlerini kırar. Çağdaş toplumda beklentileri artan bireyler bunların gerçekleşmesini geleceğe ertelemişlerdir (Aybar,1995).

2.2.7.Kültür Değişmeleri

Önce kültür kavramı üzerinde duracak olursak :

“Bir ulusun, tarihi boyunca biriktirip kendine özgü bir şekil verdiği ,zihni, manevi, sanatsal, tarihi, edebi , dini ve duygusal birikimlerinin semboller, işaretler, gelenekler, adet, sosyal yaşantı ve anıtlar şeklinde ortaya çıkmasıdır.”(Şeraiti,1984; Akt: Aybar, 1995:87).

“İnsanların biyolojik ihtiyaçlarını karşılayan tüketim malları ve araçları ile, sosyal bir topluluk halinde yaşamaktan dolayı ortaya çıkan fikir ve sanatların,

inanç ve geleneklerin topyekün bir bütünüdür.”(Malinowski, Akt: Aybar, 1995:87).

Bu tanımlardan anlaşıldığı gibi toplumun sahip olduğu tüm maddi manevi kıymetler o toplumun kültürünü oluştururlar. Milli kültür ise toplumun ortak kültürüdür. *‘İçinde yaşanan cemiyetin kültürüne intibak edememek veya o cemiyetin bütünü içinde bir parça olamamak, sosyologların anomi dedikleri bir hastalığa delalet eder.’(Güngör, 1993; Akt: Aybar, 1995:90).*

Toplumun içinde kendini onun bir parçası olarak görme ancak milli kültürün benimsenmesi ile mümkündür (Aybar, 1995). Bu durumda bu bağlılık duygusunu yitiren bireyler buldukları topluma yabancılaşacaklardır.

Değişme yaşamın bir parçasıdır. Toplumların teknolojik, sosyolojik, fiziki, ekonomik v.b. değişmelerden etkilenmesi doğaldır. Değişme de önemli faktör bunun öz değer, çevre ve insana aykırı olmamasıdır. Toplum kültürüne ters düşen yada uyumu zor olan hızlı değişiklikler yabancılaşmaya neden olurlar (Aybar, 1995).

“Değişme toplumun kendi sosyo-kültürel temeli üzerinde bina edilmezse, eski ve yeni bir senteze ulaşamaz. Toplumun asırlar süren birikiminin sonucu olan eski bir tarafa itilir. Yeni de köksüz kalır.” (Aybar, 1995:90). Kısaca değişme söz konusu olduğunda değişenin ne olacağı, yönü, hızı etkileyeceği faktörlerin hepsinin dikkate alınması gereklidir.

Kültür değişimleri Mümtaz Turhan tarafından üç kategoriye ayrılmıştır: serbest kültür değişimleri, mecburi, empoze kültür değişimleri ve iktibas yolu ile kültür değişimidir.

Serbest kültür değişimleri, toplumun hiçbir baskıya maruz kalmadan başka bir kültürle etkileşimi sonucunda ortaya çıkar bu değişime evrimsel değişimde denmektedir. Mecburi, empoze kültür değişimleri baskı yapılmak ve empoze edilmek suretiyle değişimin dayatılmasıdır buna devrimsel değişimde

denmektedir. İktibas yolu ile kültür değişiminde, kültür başka kültürlerden parçalar alarak kendine adapte eder.

Değişim hızı açısından evrimsel ve doğal kültür değişimleri toplumun sosyal yapısında tahribat yaratmazlar ve toplumun değişime uyum göstermesi daha kolay olur. Fakat baskıya dayalı ve hızlı değişimler, toplum üzerinde yabancılaştırıcı bir etkiye sahiptirler (Aybar, 1995).

Hızlı kültürel değişiminde bazı öğeler uyum sağlarken bazı öğeler sağlayamazlar. Böylesi bir durumda kültürel öğeler arasında bir kopukluk meydana gelir. Buna sosyologlar kültürel boşluk veya kültürel gecikme adını vermişlerdir. Diğer bir kültürel boşluk nedeni ise değişim sırasında hızla yıkılan kültür öğelerinin yerine yenilerinin konulamamasıdır. Örneğin kültürün en önemli yapı taşı olan ahlaki değerlerin, değişim sürecinde yerine yenileri konulamazsa ahlaki değerlerin erozyona uğraması süreci kaçınılmazdır.

Bireyin çevresiyle ilişkisinde sürekli yeni bir durumla karşılaşması ve bu yeni duruma sürekli adapte olmaya çalışması her seferinde geçmişi ile tutarsız farklı varlıklar ortaya çıkmasına ve bireyin kimliksizleşmesine, dengesizleşmesine neden olmaktadır (Bilgin, 1991; Akt: Aybar, 1995). Nasıl hareket edeceğini bilmeyen kendini akıntıya bırakarak sürüklenen bireyde de korku, kaygı, inançsızlık ve yetersizlik duygularının gelişmesi doğaldır.

İşte günümüzde sıkça adından söz edilen sosyal çözülmeye yine aynı noktada başlamaktadır. Sosyal çözülmeye aslında bir anomi halidir. Toplumun maddi manevi unsurları birleşerek bir bütün oluşturamıyorsa, sosyal gruplar arasında uçurumlar oluştuysa, işbölümü ve dayanışma yok olduysa, bireyler gruplar arasında ilişkiler azaldıysa sosyal çözülmeye varlığı söz konusudur diyebiliriz. Toplumda kuşaklar arasında kopukluklar oluşması, ahlaki değerlerin önemini yitirmesi gayri meşru davranışların çoğalması, suç oranının artması gibi durumlarda bu çözülmeye bir parçasıdır.

2.2.8 Kent Yaşamı ve Yabancılaşma

Köy yaşamına baktığımızda geleneksel çizgide, yüz yüze ilişkilerin hakim olduğu, yardımlaşma ve dayanışmanın varlığını sürdürdüğü bir cemaat toplumu görürüz. Şehir yaşamında ise sayılamayacak kadar çok uğraşı alanının bulunduğu, işbölümünün hakim olduğu, çok yönlü ilişkilerin yer aldığı bir cemiyet toplumu görürüz. Şehir yaşamı ile birlikte mahalliliğin yerini millilik almıştır (Aybar, 1995).

Kentleşme ve yabancılaşma olgusunu iki boyutta incelemek gereklidir. Biri kent yaşamının getirdiği yabancılaşma, diğeri de köyden kente göç sonucu ortaya çıkan yabancılaşmadır.

2.2.8.1.Kent Yaşamı ve Yabancılaşma

Şehirler sanayi ve üretimin merkezleridirler. İlişkiler işbölümüne dayalıdır. Sıcak ve dostane ilişkiler yerini rekabete dayalı mesafeli ilişkilere bırakmıştır. Hayatın monotonluğu ve tek düzeliği yaşanan ve çalışılan mekanlara da yansımıştır. Ailelerde kadınlarında çalışma yaşamına atılması ile birlikte geniş aileler yerini daha küçük ailelere bırakmıştır.

Bu tek düze hayatın yanı sıra kent insanı kalabalığın ekonomik zorlukların getirdiği yükü de taşımak zorundadır. Diğeri bir yandan da hava, çevre, gürültü kirliliği gibi sorunlarla da yüz yüze kalmaktadırlar.

Çok yönlü iletişim ağının bombardımanı altında kendi iradesini kullanamaz hale getirilmiştir. İnsanlarla ilişkilerinde kalıcılığı yakalayamamakta, rolü gereği ilişki kurmakta ve rolü gerektirdiği ölçüde insanlarla yakınlaşmaktadır. Dolayısıyla yükünü azaltacak yakın ve sıcak ilişkilerden de mahrumdur. Kurulan ilişkilerin çoğu çıkar ilişkileri halini almıştır.

Yani kentli insan kendini yalnızlaştırmış, izole etmiş yapay ilişkilerle doğallığını kaybederek yabancılaşmıştır.

2.2.8.2.Köyden Kente Göç ve Yabancılaşma

Türkiye’de aşırı nüfus artışı, yeterli arazi ve araçların bulunmaması, tarımın makineleşmesi ile birlikte insana olan ihtiyacın azalması, üretimi büyük işletmelerin daha ucuza yapması gibi sebepler dolayısıyla köylü büyük bir sıkıntıya düşmüştür. Günümüzde tamamen boşalmış köy sayısı oldukça fazladır. Özellikle genç nüfus köyden göç etmiş ve kent yaşamına katılmıştır.

Sanayileşmeyle birlikte artan işgücü ihtiyacı da köyden şehre göçleri hızlandırmıştır. Hızlı göç ile birlikte hazırlıksız kent yapı ve alt yapısı beraberinde bir sürü sorunu getirmiştir. Bunlardan en önemlileri arasında plansız şehirleşme, gecekondulaşma yer almaktadır. Böylece şimdi varoşlar dediğimiz mekanlar ortaya çıkmıştır.

Göçle beraber köyün kültür ve yaşamı ile kentin ki arasında çelişkiler ortaya çıkmış ve bu durum göç edenlerde kültürel uyumsuzluk görülmesine neden olmuştur. Köy kültürünün kolektif yaşamından kentin bireysel yaşamına yüz yüze ilişkilerden formal ilişkilere geçmek bu kesim için güç olmuştur. Ailenin ayakta kalabilmesi için kadın üyelerinin de çalışma hayatına girmesi, çevrede bulunan farklı yaşam biçimleri ve inançlar da aile yapısının farklılaşmasına neden olmuştur. Diğer yandan şehir yaşamının getirdiği normlara uymak, gerektirdiği bilgi ve beceriye sahip olmak da karmaşık bir durum yaratmıştır.

Köy yaşamından tam anlamıyla kopamayan fakat şehir yaşamına da adapte olamayan bu insanlar bir takım yan kültürlerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Yine buna bağlı olarak şehirlerde suç oranları yükselmeye başlamıştır. Uyuşturucu madde alışkanlıkları, alkolizm, akıl hastalıkları, intiharlar artmıştır (Türkdoğan, 1988).

Toplumun gelir dağılımında ki eşitsizlikler, farklı ekonomik ve kültürel sınıfların varlığı insanlar arasında ki uçurumu daha da büyütüştür. İşte tüm bu sebepler ile göç eden kişiler de uyumsuzluk, normsuzluk, yalnızlık, güçsüzlük içine düşmüşler ve yabancılaşmışlardır.

2.2.9. İşbölümü ve Yabancılaşma

İşbölümünü kabaca tanımlayacak olursak; işlemlerin basit parçalara ayrılarak her parçanın başka kişiler tarafından aynı zamanda ve birbirinden bağımsız olarak yapılmasıdır diyebiliriz (Aybar, 1995).

İşbölümü, toplumun değişik üretim dalları arasında farklılaşarak işbirliği yapması, bir üretim dalının içerisinde işin farklı bölümlere ayrılarak yapılması, farklı ulusların farklı işkollarında uzmanlaşması şeklinde de gerçekleşebilir.

Sanayileşmeden önce işbölümünden ziyade işbirliğinden söz etmek gerekir. İnsanlar işbirliği ve uzmanlaşma ile işlerini yürütürken işlemlerde kendi inisiyatiflerini kullanabiliyorlardı. Örneğin usta ve çırak yan yana çalışıyor ve aralarında sadece bilgi ve deneyimden doğan bir hiyerarşi bulunuyordu ve herkes kendi beceri ve yeteneğini işe katmakta bağımsızlığa sahipti.

Fakat sanayileşme ile beraber insanın bu süreç içinde ki yeri daralmıştır. İşbölümü ürünlerin kalite ve miktarlarında artışı sağlamıştır. Diğer yandan ise işbölümü ile işin parçalara ayrılması, insanın ürettiği ürününden yani bütünden kopmasına neden olurken aynı zamanda gerekli olan bilgi ve becerinin asgariye inmesini sağlamıştır. Sanayileşme ve işbölümü ile insan makinenin bir parçası haline gelmiştir. Çalışanlar arasında organik ilişkiler ve dayanışma ortadan kaybolmuştur.

Durkheim'da mekanik dayanışmadan organik dayanışmaya geçişi gelişmenin bir parçası olarak gördüğü için olumsuz da işbölümünün ortaya çıkaracağı olumsuz yanlardan da bahsetmiştir. Bu olumsuz yanların en başında, aşırı işbölümü ve uzmanlaşmanın kuralsızlık kaynağı olması gelmektedir (Esin, 1988; Akt. Aybar, 1995).

İşbölümü ile çalışanın çalışmalarının anlamını kavrayamaması özellikle bilim alanlarını düşünürsek tehlikeli bile olabilir. Son dönemde genetik bilimle ilgili tartışmalarda bunu haklı çıkarır niteliktedir.

Marx, yabancılaşma kavramını ilk kullanan düşünürlerden biri olarak işbölümü ve yabancılaşmayı, özel mülkiyet kavramı ile bağlantılı olarak açıklamıştır. Ona göre işçinin üretim araçlarını elinde bulunduramaması, onu emek ürününden doğrudan olarak ayırmaktadır, çünkü işçi üretim süreci içinde kullandığı araçların mülkiyetine sahip olmadığı gibi emeğinin sonucunda ortaya çıkan ürünün mülkiyetine de sahip değildir. İşbölümünün gelişimi özel mülkiyetin gelişimi ile aynı evrede yer almaktadır.

Bu durumda üretim süreci içinde işçinin durumu, kendisine hükmeden yapının basit bir parçası olma durumuna indirgenmiştir. İşçi kendisi dışında belirlenen normlara uymak zorunda bırakılmakta dolayısıyla üretim sürecine de yabancılaşmaktadır (Aybar,1995).

Yeni üretilen ürün üzerinde, işçi ortaya bir eser koyma duygusunu hissedememekte ve kendi yetenek ve becerisini ürüne tam olarak aktaramadığı ve sadece küçük bir parçasını görebildiği için kendi emeği olan ürüne yabancıdır.

İşçinin yabancılaşma süreci sadece üretim süreci içinde değildir; özel mülkiyetle zenginliğin büyük bir kısmına sahip olan kapitalist sınıf iktidarı da elinde tutmaktadır. Bu durum eğitimden, sanata pek çok alanda bu sınıfın hakimiyetinin bulunması anlamına gelmektedir. Kapitalist sınıf sadece ekonomiyi elinde tutmakla kalmaz toplumun değerlerini ve kültürünü de istediği gibi şekillendirebilecek güce sahiptir çünkü bütün iletişim araçları onun denetimi altındadır. Bu durumda işçinin sadece üretim sürecinde değil bunun dışındada kendi kültürüne yabancılaşması söz konusudur (Marx, 2003).

Diğere yandan işbölümünün yapılan işi monotonlaştırması, bilgi ve beceri gereksinimine çok fazla ihtiyaç duymaması, işbölümünün makinelerle göre yapılandırılması, iş yönetimi sürecinden işçinin çıkarılması gibi etkenler de yabancılaşmayı hızlandırmaktadır.

2.2.10 Siyaset ve Yabancılaşma

20. yüzyıl da Avrupa ülkelerinin rejimlerinde ciddi değişimler meydana gelmiştir. Özellikle ikinci dünya savaşı öncesindeki koşullar özellikle Yahudiler üzerinde baskılar, insanların vahşetler karşısında kayıtsızlığı, önceliğin yaşama hakkına verildiği zamanlar insanlığın kendine yabancılaşması açısından önemlidir.

Günümüzde bu tarz sorunların olmaması insanların yabancılaştırıcı etkilere maruz kalmadığı anlamına gelmemektedir. Ancak bu durum ikinci dünya savaşına kadar olan dönemde insanların yaşamlarını kişilikten yoksunlaştıran ve bireyleri bir nesneye dönüştüren güçlerin farkına varmamış olmaları ile açıklanabilir.

Siyasetçiler ile oy verenler arasındaki uçurum gittikçe büyürken bir yandan gündem yaratmada yapaylık, kitleleri istenilen yöne kanalize edebilme, medya gücünü elinde bulunduran siyasi güçlerin kitleleri tek tipleştirilmesi ve insanlığın yabancılaşmasının bir aracı olabilmektedir (Pappenheim, 2002).

Çağımızda insanın birey olarak varoluşu ile yurttaş olarak varoluşu arasında bir bölünme görülmektedir. Bu bölünme kitleleri gittikçe daha apolitik hale getirirken yurttaşlık bilinci birkaç idealistin davranışında görülmeye başlar. Sadece bir alanda değil pek çok alanda toplumsal sorunlardan kişisel sorunlara doğru bir çekilme yaşanmaktadır. Kişi kendi ülkesine, ülkesinin sorunlarına duyarsızlaşırken sadece kişisel problemlerine duyarlılık göstermeye başlamıştır (Pappenheim ,2002).

2.2.11.Örgütsel Yapılanma ve Yabancılaşma

Teknolojinin gelişimi, farklı üretim araçlarının ortaya çıkması, farklı üretim biçimlerinin doğmasını bu da farklı örgütsel yapıların oluşturulmasını gerektirmiştir.

Makinelerin iş sürecine girmesi ile birlikte koordinasyon ve denetim görevini de büyük ölçüde makineler üstlenmiştir. Denetim alanı ve uzmanlık alanı daralınca örgütlerde ki bazı birimler ortadan kalkarken pek çok yeni birim de ortaya çıkmıştır. Kararların makinelerden alınan veriler sonucu oluşturulması karar alma yetkisinin merkezileşmesine neden olmuştur. İşçiye kararlara katılma değil uyma görevi verilmiştir. Normların oluşturulmasına da işçinin dışarıda tutulması, karmaşıklaşan örgüt yapısı ve merkezi otoritenin varlığı işçinin güç kaybıyla sonuçlanmıştır.

Mülkiyetin belirli ellerde toplanması, özgürlüklerinin elinden alındığı, eldeki gücün acımasızca kullanıldığı insana değer vermeyen böylesi bir ortamın kişiler üzerinde yabancılaştırıcı etkisi olacağı açıktır (Aybar, 1995).

Diğer yandan bu otoriter ve merkezi yapılanma katı kuralları, şekilci ve yaratıcılığa yer vermeyen mekanik bir yapıyı, ayrıntılı iş talimatlarını da beraberinde getirmiş ve sonuçta yabancılaştırıcı bir ortam oluşturmuştur. Diğer bir yabancılaştırıcı faktörde iletişimin yukardan aşağıya doğru tek taraflı olmasıdır (Aybar, 1995).

Örgütlerin büyüklüklerinin artması ile işçi sadece kendi alanı içinde ki sınırlı sayıdaki bireyleri tanır hale gelmiştir. Örneğin işçi sendikaları bile öyle büyümüşlerdir ki işçinin uzağında dev bir mekanizma halini almışlardır. İşçi sadece çalıştığı yerdeki sendikalı arkadaşlarını tanır (Aybar, 1995). İşletmelerin çok büyümesi insanı büyük bir mekanizmanın küçük, önemsiz, kolayca değiştirilebilir bir parçası haline getirir. Kişi kendini güçsüz ve ezik hisseder (Levent, 1990).

Karışık bir bürokratik yapının olduğu kurumlarda çalışanlar yıllar geçtikçe o örgüt ile anımsanır hale gelirler. Kişi pek çok özellik ve yeteneğiyle hatırlana bir birey olmaktan çok o örgütün mekanik bir parçası gibi anımsanmaya başlanır. Bu da bürokrasinin neden olduğu yabancılaşmadır (Şeraiti, 1984).

Diğer taraftan bu bürokratik çark sadece işçi ve çalışanları değil üst düzeydeki yönetici ve bürokratları da etkiler ve yabancılaştırır. Yönetici, yönettiği insanlara yabancıdır. Onları iş nesnelere olarak algılar.

Şimşek, Çelik, Akgemici ve Fettahlıoğlu' nun (2006) örgütsel yabancılaşma ile ilgili yaptıkları bir araştırma da örgütlerde yabancılaştırmaya neden olan etmenleri örgütsel ve çevresel etmenler olarak ikiye ayırmışlardır. Buna göre örgütsel etmenler şöyle maddeleştirilmiştir:

- 1-Yönetim tarzı
- 2-Geçmiş olaylar ve deneyimler
- 3-Örgüt büyüklüğü(denetim alanı, yetki devri, uzman personel, merkezileşme vb.)
- 4-Bilgi akışı
- 5-Grup özellikler(grup rol yapıları, grup içi dayanışma vb.)
- 6-Modüler ilişkiler(yapmacık, geçici ve yüzeysel ilişkiler)
- 7-Üretim biçimi(birim imalat, seri imalat, siparişe dayalı imalat vb.)
- 8-İşbölümü
- 9-Çalışma koşulları(gürültü, yüksek çalışma temposu, monotonluk vb.)
- 10-İnanç ve tutumlar

Yabancılaşmaya neden olan çevresel etmenler ise:

- 1-Ekonomik Yapı
- 2-Teknolojik yapı
- 3-Toplumsal ve kültürel yapı
- 4-Sanayileşme, kentleşme, sosyal çözülme
- 5-Politik ve hukuki yapı
- 6-Sendikal örgütlenmeler
- 7-Kitle iletişim araçları'dır.

2.2.11.1.Örgütte Yabancılaşmaya Neden Olan Örgütsel Etmenlerin Değerlendirilmesi

Genel olarak örgütsel etmenler üzerinde duracak olursak

- 1-Yönetici niteliği taşıyan ve çalışanların olumsuz davranışları:

- 2-Uygulamadaki yönetim tarzı
- 3-Yetki ve denetim uygulamaları
- 4-Uzman personelin yeterliliği
- 5-Bilgi akışı ve iletişim kolaylığı
- 6-Ast ve üstler arasında işbirliğinin durumu
- 7-Yalnızlık hissi
- 8-İlişkilerin yapmacık, geçici ve yüzeysel olması
- 9-Farklı kültürel ve etnik gruplara bağlılıktan doğan davranışlar
- 10-Gürültü, yüksek çalışma temposu, monoton çalışma, çalışma saatlerinin düzensiz olması, sabit bir yerde çalışma zorunluluğu, kararlara katılmama, ısıtma, aydınlatma ve havalandırma yetersizliğinden kaynaklanan olumsuzluklar
- 11-Yabancılaşmaya yol açan etmenlerin işbirliği içinde çözümüne yönelik engeller (Şimşek, Çelik, Akgemici ,Fettahlıoğlu ,2006).

2.2.11.2.Örgütte Yabancılaşmaya Neden Olan Çevresel Etmenlerin Değerlendirilmesi

Çevresel etmenleri kısaca sıralarsak:

- 1-Ekonomik politikalarda ki etkinsizlik
- 2-Teknolojik gelişme etkisi, yeni araç, bilgi ve yöntemler hakkındaki eğitim
- 3-Toplumsal ve kültürel yapıdaki olumsuzluklar
- 4-Aile bireyleri ve ilişkiler
- 5-Özel yaşamda karşılaşılabilecek olumsuzluklara karşı kurum desteği
- 6- Çarpık kentleşme ve sanayileşme
- 7-Alt yapı, ulaşım, sosyal tesis, ihtiyaç ve sorunları
- 8-Merkezi ve yerel yönetimlerin kural ve yasaları uygulama yetersizlikleri
- 9-Yürürlükteki yasaların toplumsal yaşam ve iş hayatındaki hakları koruyabilme durumu
- 10-Kurum görevi ile ilgili ödevler, haklar ve yasaklar hakkında yeterli bilgi sahibi olma
- 11-Sendikal örgütlenme sorunları
- 12-Sendikal örgütlenmenin yasal hak ve yetkileri koruyamadığı endişesi

13-Medya haberleri

14-Medya'yı yeterince takip edememe (Şimşek, Çelik, Akgeçici, Fettahlıoğlu, 2006).

2.3.Yabancılaşmanın Çeşitleri

Yabancılaşmanın çeşitleri arasında insanın kendine yabancılaşması, insanın topluma yabancılaşması, toplumun yabancılaşması ve işe yabancılaşma bulunmaktadır

2.3.1.İnsanın Kendine Yabancılaşması

İnsanın kendine yabancılaşması ve boyutlarını inceleyecek olursak:

2.3.1.1.Kendine Yabancılaşma Tanımı

“Yaradılışına yani gelişmesi ve sağlığı için gerekli olan temel gereksinimlere aykırı olan koşullar içinde bulunuyorsa, insan tepki göstermeden edemez ya soysuzlaşarak yok olur gider yada kendi gereksinimlerine daha uygun olan koşullar yaratır.”(Fromm, Aybar,1995:96).

İnsanlar genel olarak ikili davranış eğilimi içindedirler. İnsanda yapıcılık-yıkıcılık, sevgi-nefret, üzüntü-neşe gibi birbirine zıt eğilimler bir arada bulunmaktadır. Yaşama uyum ve hayatını devam ettirebilmek için tüm bu eğilimler gereklidir. İnsanın bünyesinde bu tür eğilimlerin dengeli bir şekilde bulunarak davranışa dönüşmesi sağlıklı bir kişilik geliştirebilmesi açısından önemlidir.İkili yapının bir yönü aile ,eğitim,, sosyo-ekonomik çevre gibi kişilik gelişiminde etkili faktörler tarafından tahrik edilirse ve diğerine göre daha fazla öne çıkarılırsa yada bir taraf ihmal edilirse kişide doğasına ters davranış eğilimleri ve davranışları görülür ;buna insanın kendine yabancılaşması denmektedir.

Her ne kadar normal algısı kültürden kültüre farklılık gösterse de psikolojinin normal dışı davranışlar olarak tabir ettiği yabancılaşmış bireylerinde

gösterdiği bazı davranış kalıpları bulunmaktadır. Örnek verecek olursak bunlardan biri aşırı bağımlılıktır. Kendilerine yabancılaşmış insanlar sürekli olarak başkalarının onayına ihtiyaç duyarlar. İkinci tip bir özellik kendine güvensizliktir. Aşağılık kompleksi ve yetersizlik duygusu bu kişilerde yer etmiştir. Üçüncü tip özellik kendini ortaya koyamama, kendi görüşlerini savunmada güvensizlik ve çevrenin isteklerine karşı koyamamaktır. Fakat kendine yabancılaşmış kişilikler yukarıda söylediklerimize zıt olarak saldırganlık, küçümseme, başkasının hakkını gasp etme davranışlarını da gösterebilirler. Gene diğer bir özellik kaygılı oluşlarıdır. Kaygıdan kurtulmak için kendilerini aşırı derecede işe verebilirler ya da madde bağımlılığı geliştirebilirler. Güç ve saygınlık kazanma ihtiyacı duyarlar. Başkaları üzerinde egemenlik kurmak, güçlü olmak en büyük arzularıdır (Aybar,1995).

Dolayısıyla her şeye maddeci yaklaşım, acımasız rekabet kişilik özellikleri halini alır bu tarz davranış kalıplarının kapitalist toplum tarafından desteklendiği de düşünülürse bu davranış biçimleri iyice pekişir.

İnsanın kendi yaşamını anlamlılaştıramaması, yaşamında mutluluğu yakalayamaması onu depresyondan intihara kadar götürebilen bir yola girmesine neden olmaktadır. Günümüzün depresyon çağı olduğu düşünülürse aslında kendine yabancılaşmış insan sayısının ne kadar fazla olduğu da ortaya çıkacaktır. Hayatını anlamlılaştıramayan insanlar bu boşluğu madde ile doldurmaya çalışmaktadır.

2.3.1.2.Kişisel Yabancılaşma Boyutları

Bireyi temel alan yabancılaşma boyutları 5 ana başlık altında incelenmektedir:

1-Güçsüzlük: Güçsüzlük, örgütlerde birisinin hayatını etkilemeyi de içeren kararlara katılım konusunda kendini tam olarak uygun hissetmemektir.(Rodney, Mandzuk, 1994) ‘Seeman (1983) ‘a göre ise kişinin olayları kontrol hissinin yokluğudur.’ (Rodney, Mandzuk, 1994)Bu konuda diğer bir tanım ise “kişinin

amaçlarına ulaşmaya yüksek değer verirken bu hedeflere ulaşacağına olan beklentisinin oldukça düşük olmasıdır“ (Mau, 1992:106) şeklindedir.

Güçsüzlük kişinin kendi yaşamını kontrol edememesi durumunda yaşanmaktadır. Yabancılaşmış birey ne kadar uğraşırsa uğraşsın önceden belirlenmiş bazı sonuçlara ulaştığını düşünür. (Sanberk,2003)Daha farklı bir ifade ile ekonomik, politik, sosyal organizasyon ve kurumların karar alma süreçlerini kontrol ve etkilemeden yoksun olma duygusu güçsüzlüğü oluşturmaktadır. Şansı ve kaderi hayatı belirleyici temel unsur olarak almak da güçsüzlük hissinden doğmaktadır (Mackey,1974; Akt. Sanberk,2003).

2-Anlamsızlık: *'Anlamsızlık, kişinin sosyal meseleleri akıl almaz buluşu, sosyal meselelerin dinamiklerini anlayamaması ve gelecek istikametini tahmin edememesidir.'*(Seeman, 1972, : 472). Diğer bir tanım ise, *“Anlamsızlık kişinin şimdi ile gelecek arasında ilişki kuramamasıdır.”*(Mannheim, 1954:58) şeklindedir. Diğer bir görüşte anlamsızlığı kişinin yaşamında amaç yoksunluğu olarak tanımlamaktadır.

Güçsüzlük bireyin davranışsal sonuçları kontrol edememe duygusuna işaret ederken, anlamsızlık bu davranışsal sonuçları tahmin edememe, kestirememe durumundaki beceri yoksunluğunu göstermektedir (Greg,1968; Akt: Mackey, 1974; Sanberk, 2003). Birey anlamsızlık duygusu içinde kendisinin ve başkalarının davranışlarının neden sonuçlarını algılayamaz ve hayatı anlamsız bulur. Geleceğe ilişkin hedefleri geleceği kestirmenin imkânsızlığı içinde mümkün bulmaz. Dünya ona göre hedef ve amaçlar belirlemek için fazlası ile karmaşıktır. Dünyanın karmaşası ve hızlı değişimi de kişiyi güvensizliğe sürüklerken bu güvensizlik geçmişin nostaljik biçimde hatırlanmasına ve geçmişin idealleştirilmesi eğilimine neden olur (Mackey,1974; Akt. Sanberk, 2003).

Özellikle ergenlik döneminde ki gençlerde yaşamı karmaşık bulma eğilimi ile birlikte soyut düşünme de gelişmeye başlar ve bu durum hayatı soyut ve anlamsız bulma duygusunu pekiştirir. Ergen, toplumsal kuruluşlara inanmaz ve kendini kaygılı hisseder. Ergen, toplumsal açıdan avantajlı güvenli bir sosyal

çevreden geliyorsa bu dönemi daha kolay atlatabilirken sosyal açıdan dezavantajlı bir çevreden gelirse anlamsızlık duygusu devamlı hale gelebilir. Bu gençler kendilerini daha marjinal çevrelerde, parti yada gençlik alt kültürlerinde bulmaktadırlar. Bu durumun anlamsızlaşan hayatlarına anlam katma ihtiyacından doğduğu söylenebilir. Gençin duyduğu anlamsızlığın üstesinden gelmek için geliştirdiği diğer bir mekanizmada çocukluk anılarına dönerek daha basit bir yaşam özlemi duymasıdır (Mackey,1974; Akt. Sanberk, 2003).

3-Kendine Yabancılaşma:”*Kişinin meşgul olduğu işler dolayısıyla negatif hisler beslemesi ve doyum elde edememesi durumudur.*”(Seeman, 1983:78).Diğer yandan kişi yaptığı işten doyum elde edemediği için bunu dışsal kaynaklardan sağlamaya çalışır.

4-Normsuzluk: Kuralsızlık kavramını ilk kullanan kişi Durkheim olmuştur. Anomi kavramını açıklarken intihar türleri üzerinde durmuştur. Ona göre 3 çeşit intihar türü bulunmaktadır: bencil, elcil ve kuralsızlık intiharı. Anomi kavramı ile kuralsızlık(normsuzluk) kavramlarını da birbiri yerine kullandığı görülmektedir. Anomik toplumda kişi fark ettiği ve tepki gösterdiği bir toplumsal ve kültürel yapı bozukluğu içerindedir (Kağıtçıbaşı, 1972; Akt. Sanberk, 2003).

Kuralsızlık bireyin istekleri ile bu istekleri elde edecek araçlar arasında uyumun olmaması durumunda ortaya çıkmaktadır. Özellikle Amerikan toplumunda gençler bu problemle yüz yüze gelmişlerdir. Gençlerin isteklerinin sınırsızlığı yanında araçların sınırlı olması kuralsızlık durumunu kışkırtmaktadır. İstekleri engellemek için hiçbir sınır koymayan toplum(özellikle tüketim kültürünün dayanağının Amerikan toplumu olduğu dikkate alınır) tersine bu istekleri teşvik ederken bunlara ulaşacak araçları sınırlar. Kuralsızlık duygusuna neden olur (Mackey, 1974; Akt. Sanberk, 2003).Genç, bir yandan da toplumun farklı beklenti ve normları arasında sıkışık kalır. Örn: Bir yandan rekabet teşvik edilirken bir yandan işbirliğinden bahsedilmesi gibi .

Kuralsızlık kavramını araştıran diğer bir araştırmacıda Merton ‘dır. “Merton ,Durkheim ‘in anomi anlayışını işleyerek bunu, arzu edilen amaçlarla ,

bu amaçlara ulaşmak olanaksızlığı arasındaki farklılığın sonucu olarak tanımlamıştır.”(Kağıtçıbaşı, 1972; Akt. Sanberk, 2003:102).

“Merton ‘a göre çevre toplumsal ve kültürel yapı olarak ayrılabilir. Kültürel yapı ,belli bir toplum yada grubun grup üyelerinin ortak davranışlarını yöneten örgütlenmiş bir seri normatif değerlerdir.Toplumsal yapı ise bir toplumun yada grup üyelerinin çeşitli şekillerde içinde buldukları örgütlenmiş bir seri toplumsal ilişkidir.Anomi, özellikle kültürel norm ve amaçlar ile grup üyelerinin bu norm ve amaçlara uygun davranışlar yapmalarını sağlayan ve toplumsal yapı tarafından saptanan kapasiteleri arasında kopma olduğu zaman ortaya çıkan kültürel yapının yıkılması durumudur.”(Merton, 1964; Kongar,1995; Akt. Sanberk, 2003).

5-Sosyal Uzaklık: Sosyal uzaklık kavramı bir organizasyonda en küçük bir katılımdan yoksunluk halini anlatmaktadır (Seeman, 1959).Çoğu zaman yalıtımla aynı anlamda kullanılmaktadır. Bu kavramı iki alt boyutu ile inceleyebiliriz:

5-1-Kültürel Uzaklaşma: Bireyin kendini bilinçli olarak genel kabul gören sosyal , kültürel normlardan ve toplumsal değerlerden ayırmasıdır.Burada önemli nokta bireyin bilinçli bir tercihinin olması söz konusudur.Kültürel uzaklaşma içinde ki kişi toplumun tüm değerlerini reddedebileceği gibi bir kısmını da redde bilir. Egemen kültürün yerine yenisi yerleştirirler.

5-2-Sosyal Yalıtım: Güçsüzlük ve anlamsızlık duyguları içinde ki birey kendini diğer insanlardan ayırır (Burbach,1970; Akt. Sanberk, 2003). Bu boyutta kendini terkedilmiş ve yalnız hisseder. İzolasyon da birey olgu, olay ve kişiler karşısında kayıtsızdır.

2.3.2.İnsanın Topluma Yabancılaşması

Kişinin bulunduğu toplumla bağlarının kopması, toplumla dayanışmasının yok olması, topluma karşı kayıtsızlık, toplum normları ve değer yargılarına karşı

tavır takınma davranışları ile kendini göstermektedir. Aslında genel olarak kişi topluma uyum sağlayamamaktadır (Aybar,1995).

Birey toplumun ortak inanç, değer, norm ve geleneklerine katılmamaktadır veya karşı gelmektedir. Bu durum da birey toplumdaki kopmuştur. Toplumla uyumu bozulmuştur. Dolayısıyla birey kendini yalnız ve güçsüz hissetmektedir. Bu durumda birey tamamen kendi içine kapanma ya da kendisi gibi insanlarla bir takım gruplar oluşturma yoluna gidebilir. Yan kültür grupları, karşıt kültür grupları marjinal eğilimli gruplar topluma yabancılaşmanın sonucu ortaya çıkmışlardır.

Topluma yabancılaşma kendini karşıt davranışlarla gösterebileceği gibi toplum kurallarına bilinçsizce ve aşırı düzeyde uymak sonucunu da doğurabilir.

İnsanın kendine yabancılaşması aslında topluma yabancılaşma süreci ile beraber gelişmektedir. Fakat bu her zaman kendine yabancılaşan bireyin topluma da yabancılaşacağı anlamına gelmez. Fakat şu bir gerçektir ki birey kendinden uzaklaştıkça, kendini bulunduğu toplumun bir parçası olarak da görmemeye başlar. Yani kabaca içi ile uyumu yakalayamayan bireyin dışı ile uyumu yakalaması beklenemez (Aybar, 1995).

Topluma yabancılaşan bireyin gösterdiği diğer bir davranış biçimi de şaşkınlık ve çelişkili davranışlardır. Yani toplumsal değer ve normlar kendi içindeki ile çeliştiğinde birey şaşkınlık ve birbirine çelişen davranışlar göstermeye başlar. Kendisi ve toplumla uyumsuzluk içine düşer (Aybar,1995) .

2.3.3.Toplumun Yabancılaşması

Yabancılaşmanın sonuçları sadece bireysel düzeyde olamamakta zaman içinde toplum tümünden yabancılaşmaya başlamaktadır. Toplumsal davranış düzlemi sarsılarak toplumun kimlik bunalımına girmesi de bir toplumsal yabancılaşma türüdür (Aybar,1995).

Çağdaş toplum beklentilerine uygun olarak kitle insan tipi geliştirmiştir. Bu insan tipi pragmatist, çevresine karşı duyarsız, sorun yaratmayan, teknoloji ve değişmelere açık fakat insani değer yargılarından uzak insan tipidir. Rekabetin körüklendiği, zayıfın ezildiği güçlünün ayakta kaldığı bu sistemde insan ilişkileri menfaatlerle sınırlıdır. Aynı şeyleri tüketen, tüketmek için yaşayan bu insanlar tercihleri, zevkleri, fikirleriyle birbirlerine benzemektedirler. Nitekim standartlaşmış bir insan tipinin istenilen yöne yönlendirilmesinin daha kolay olacağı açıktır.

Bu insan tipinde bireysellik ve anonimlik asgari düzeydedir. Kendine özgü özellikleri törpülenmiştir. Özgün düşünce yok edilmiş; kitle iletişim araçları ile duygu ve düşünceler yönlendirilir hale gelmiştir. Kişi kitle ile sürüklenmeye kendini bırakmıştır. Değerler sistemi yozlaşmış, kişi ne kendisi nede bulunduğu toplumla ilgili sorumlulukları sahiplenmez hale gelmiştir. Kimliksiz ve yabancılaşmış bir toplum doğmuştur (Aybar,1995).

2.3.4.İnsanın İşe Yabancılaşması

Bu bölümde işe yabancılaşmanın tanımı, boyutları, nedenleri, etkisi olabilecek kaynaklar ve sonuçları üzerinde durulacaktır.

2.3.4.1.İşe Yabancılaşma Tanımı

Blauner (1964:22) işe yabancılaşmayı, “*işin; özerklik, sorumluluk, toplumsal etkileşim ve kendini gerçekleştirme gibi bireyin insan olarak değerini ortaya koyan koşulların ve ortamların sağlanamaması durumu*” olarak tanımlamaktadır.

Hoy, Blazovsky ve Newland (1983; Akt.: Elma, 2003) işe yabancılaşmayı, “*kişinin örgütteki istihdam konumu ile ilgili yaşadığı hayal kırıklığının yarattığı duyguların bir yansıması*” olarak tanımlamaktadırlar. Ayrıca bu kavramın, kişinin yetki, otorite, örgütteki diğer insanlara göre konumu, mesleksi gelişme ve değişme olanakları, üstleri tarafından tanınma ve kabul görme ve kariyer

beklentileri ile tutarlı bir iş yapma gibi konularda yaşadığı doyumsuzluğu ifade ettiğini belirtmektedirler.

İşgörenlerin işe yabancılaşmasına neden olan pek çok değişken bulunmaktadır. Bunlar arasında şunlar bulunmaktadır: (Basaran,1998).

- 1-Üretim araçları ve bunun sonucunda çıkan ürün işgörene ait değildir.
- 2-Uzmanlık, işgörene işin bütününün küçük bir parçasını üretme olanağı verdiği için, işgörenin ürettiğinin ne olduğunu görmesi ve yaratıcılığını geliştirmesi engellenmiştir.
- 3-Tekdüze, küçük parça üretimi yüzünden işgören, ortaya çıkan ürünü kendi ürünü olarak tanımlayamamaktadır.
- 4- İşgören kullandığı teknolojiye uyum sağlamak zorunda kaldığından, işgörenin, kendini denetleme isteği elinden alınarak, denetimi makineye devredilmiştir.
- 5- Makine ile baş başa bırakılan işgörenin, toplumsallaşmanın ve kişilik geliştirmenin vazgeçilmez gereği olan insanlarla ilişki kurma olanağı elinden alınmıştır.
- 6- İşgören, örgütün denetimi altına girerek kendi geleceğini denetleme hakkından vazgeçirilmiştir.
- 7-İşgören, sonunda örgütteki yaşamında denetlenmeyi ve kendini anlatmayı reddederek işinden soğumaktadır.
- 8-Örgütün yetke sıra dizini ve denetimi, işgöreni özünden soğumaya itmektedir.

Genel olarak işe yabancılaşma, “*çalışanın işini anlamsız bulması; iş yerinde kurduğu ilişkilerden doyum sağlayamaması; kendisini yalnız, yetersiz, güçsüz görmesi; geleceğe ilişkin umutlarını yitirmesi ve kendisini sistemin basit bir çarkı olarak algılaması*” biçiminde tanımlanabilir (Elma,2003:16).

2.3.4.2.İşe Yabancılaşmanın Boyutları

Seeman, 1959'da beş ayrı yabancılaşma kategorisini vurgulamıştır. Bireyin kendisini algılaması ve davranışları açısından oluşturulmuş bulunan bu kategoriler şunlardır:

- Güçsüzlük Duygusu (Powerlessness)
- Anlamsızlık Duygusu (Meaninglessness)
- Normsuzluk (Normlessness)
- Yalıtılmışlık Duygusu (Isolation)
- Kendine Yabancılaşma (Self-estrangement)

Yabancılaşmayı farklı boyutlarda inceleyen araştırmacılar bulunmaktadır fakat ölçeklerin çoğu, genelde işe, bireyin kendisine, topluma ve kültüre yabancılaşmaya dayanmaktadır. Bunların bir kısmı da Seeman'ın kavramsallaştırdığı boyutlardan biri ya da birkaçını ele almaktadırlar. (Hoy, 1972:41).Fakat Seeman'ın yabancılaşma boyutları ampirik çalışmalara uygun bir yapıda olması nedeniyle çok sık kullanılmaktadır (Hoy, 1972).

a) Güçsüzlük Boyutu

Hoy (1972:41) güçsüzlük duygusunu; *“birey için şans, kader ve başkalarının güdümlü davranışları gibi dışsal faktörlerin çok etkili olduğu; bireyin kendi davranışlarının üretilen ya da ortaya konulan çıktılarda çok az bir etkiye sahip olduğuna; bireysel denetiminin çok sınırlı olduğuna inanması”* olarak tanımlamaktadır.

Blauner'e (1964) göre güçsüzlük biçimindeki yabancılaşma; ürünün kendisinden ayrılma, genel yönetsel politikaları etkilemede yetersizlik, çalışma koşulları üzerindeki denetim yetersizliği, doğrudan doğruya çalışma süreci üzerindeki denetim yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. Blauner'in (1964) güçsüzlük hissetme nedenleri incelenirse en önemlileri arasında işgörenin özerklik ihtiyacı ve kontrol etme duygusunu doyuramaması dikkat çekmektedir. Bunun

yanı sıra işgörenin yetersizlik duygusu, çalışma süreci üzerinde her türlü yönetim ve denetim olanağından yoksun kalma, örgütteki prosedür ve kurallardaki sık sık değişimler, teknolojinin değişim sıklığı, işgörenin sorunları çözmede yetersiz kalışı, becerilerin, yeterliklerin işin gereklerinin gerisinde kalması, yönetimi etkileme yollarının tıkanık oluşu, üretilen ürün ya da hizmet karşısında dışlanma duygusu, güçsüzlük duygusunun yeğînleşmesine neden olmaktadır (Minibas, 1993).

Zielinski ve Hoy (1983:30), ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler arasında iki önemli güçsüzlük türü tanımlamaktadır. Bunlardan ilki okulla ilgili yönetsel sorunlar (örgütsel güçsüzlük), diğeri de sınıf etkinlikleridir.(öğretimsel güçsüzlük). Örgütsel güçsüzlük, okulun nasıl yönetileceğine ilişkin denetim ve etki yetersizliğinin yarattığı bir duygudur .(Elma, 2003).

Böyle bir durumda öğretmenler, okulun içinde bulunduğu koşulların geliştirilmesinde yapabilecekleri hiçbir şeyin olmadığına inanırlar. Onları kimsenin dinlemediği ve okulda güçlü birkaç kişinin tüm önemli kararları verdiklerini düşünürler. Sonuçta bu görmezlikten gelme ve denetim hakkının olmayışı, öğretmenleri güçsüzleştirmektedir (Elma, 2003:29).

b) Anlamsızlık Boyutu

Seeman (1959) anlamsızlığı bireyin neye, hangi genel doğrulara inanacağını ve bağlanacağını bilememesi hali olarak tanımlamaktadır. Özellikle bireysel karar verme sürecinde, bireyin kendi doğrularından hiçbirinin genel toplumsal doğrularla çakışmaması, bu duygunun en yüksek düzeyde oluştuğunu göstermektedir.

Bireyin bir şeyi değerlendirmekte karşılaştığı belirsizlik, anlamsızlığı oluşturan önemli bir nedendir. İşin anlamı; ürün, süreç, örgüt ve çalışan arasındaki ilişkinin üç yönüne bağlıdır; ürünün niteliği, ürünün çalışana etkisi, çalışanın yerine getirdiği amaç ve görevlerdir. Anlamsızlık, iş ve işgören arasındaki

ayrımdan kaynaklanır. İşin bütününe görebilme, ürünü görebilme, işgörenin işin anlamını kavramasını kolaylaştırır (Blauner, 1964; Minibas, 1993).

Çalışma sürecinin parçalanmışlığı ve katılığı, üretimin nihai anlamını görememe, işin bütününe kavrayamama, yaratıcılıktan, inisiyatif kullanmaktan uzak ve tekdüze hale gelen işler, bürokratik engeller ve hiyerarşi, bilgiye ve kaynaklara ulaşamama, olanla olması gereken arasındaki uçurumun bireyi sarmalaması ve içine çekmesi gibi etkenler de işgören de anlamsızlık duygusu yaratabilir (Elma, 2003).

c) Normsuzluk Boyutu

Norm kavramı, toplumbilim ve psikolojide karar verme, tanımlama değerlendirme, algılama sürecinde, bilgileri karşılaştırma, karşılaştırılan değerler ölçüler vb. olarak kullanılmış; psikolojide bireyin hareketleri, davranışları için ölçü olarak benimsediği, kabul ettiği ve kullandığı toplumsal değer ve bu değerlere kendisinin birey olarak verdiği önem olarak tanımlanmıştır (Teber, 1990).

Normsuzluk ve yabancılaşma arasındaki ilişkiyi daha iyi betimlemek amacıyla. çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Özellikle normsuzluğu ölçülebilir hale getirmek amacıyla kendi adıyla da anılan bir ölçek geliştiren Leo Srole'dir. Srole (1956; Akt: Elma, 2003), normsuzluğu bireysel düzeyde tanımlayarak beş temel durum saptamış ve bunlardan beş gösterge oluşturmuştur.

- a) Birey toplumla bağımlıyı sağlayan liderlere güvenmemektedir; "Kamu görevlilerine herhangi bir konuda yazı yazmak anlamsızdır, çünkü onlar sade vatandaşın sorunları ile ilgilenmezler".
- b) Birey geleceğe karşı bir güvensizlik içindedir ve bugünü düzensiz ve gelecekte kopuk olarak algılamaktadır: "Çağımızda insan, geleceği bir yana bırakıp daha çok bugünü yaşamalıdır"

- c) Önceki gösterge ile ilişkili olarak insanların bugün içinde buldukları ekonomik ve toplumsal konumu aşamayacakları düşüncesi öne sürülmektedir: "Ne derse densin, sade vatandaşın durumu iyileşeceğine giderek kötüleşmektedir".
- d) Kısmen Durkheim doğrultusunda, insanlarda toplumsal değer ve normlara inançlarını yitirmekte oldukları ve hayatı anlamsız buldukları yargısı da burada yer almıştır: "insanlığın bugünkü gidişine bakarak bir çocuk dünyaya getirmenin iyi bir şey olduğu söylenemez".
- e) Çağımızda insanlar bireyler arası ilişkiler açısından duyumsuzluk, kararsızlık ve güvensizlik içindedirler: "insan bugünlerde kime güveneceğini bilememektedir".

d) Yalıtılmışlık Boyutu

Yalıtılmışlık (soyutlanma), bireyin genel anlamda bulunduğu fiziksel çevreden ya da diğer insanlarla ilişkide bulunmaktan kaçınmasını ya da bu ilişkiyi en aza indirmesi olarak tanımlanabilir. Bu geri çekilmenin ya da uzaklaşmanın kaynakları bireyin içinde bulunduğu psikolojik durumdan ya da çevresinden kaynaklanabilir (Elma, 2003).

Weisskopf 'a(1996) göre birey bir toplum içinde yaşarken o toplumun değerlerini bilinçli ya da bilinçsizce kabul eder ya da benimser. Ona göre, bazen toplumsal kuralların içselleşmesi kişiliğin tümünü kapsamaz, kurallar insan doğasıyla çelişebilir, burada çevreden uzaklaşma, yalıtılma baslar.

Blauner'a(1964) göre ise, iş ortamından uzaklaşma, örgüt amaçları ile özdeşleşememeye, çalışma ortamına ait olamamaya ve bunlarda bir anlam bulamamaya bağlıdır. Ayrıca iş ortamının tasarımı, gürültü, makinelerin büyüklüğü, bireyin diğerleri ile olan ilişkisini kısıtlayabilir ve onlara yabancılaşmasına neden olabilir. Bireyin toplumsal iletişim duygusunu yitirmesi, grup bağlarının zayıflaması, işe ve örgüte bağlılığın azalması, ilişkilerin

bozulması, bireyde asosyal kişilik özelliklerinin egemen olması gibi faktörler de bireyin yalıtılmışlık duygusunu yaşamasına neden olabilir (Akt: Minibaş, 1993).

Zieliski ve Hoy'a (1983) göre örgütsel düzeyde bir yalıtılmışlıktan ve bunun yarattığı yabancılaşmadan söz edebilmek için çalışanların; formal yetkiyi elinde bulduranlardan, örgütte sözü geçen, nüfuzlu bireylerden, örgütteki çalışanlardan, kendi çalışma arkadaşlarından, kendini soyutlaması gereklidir.

e) Kendine Yabancılaşma Boyutu

İnsanın belirli bir davranışının geleceğe yönelik beklentileri ile çakışmaması, kendi varlığına yabancılaşması ile sonuçlanır (Tolan, 1980). Bu içsel çatışma sonucunda yitirilmişlik, kaybetmişlik duygusu, bireyin kendisine yabancılaşmasına neden olabilmektedir.

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

Seeman (1959) iş ortamında kendine yabancılaşmanın iki yönünden söz etmektedir. Bunlar, işte kendini ortaya koyamama ve işin içsel anlamının olmamasıdır. Ona göre kendine yabancılaşan birey, işin iç faktörleriyle ilgilenmez, para, güvenlik vb. faktörlerle ilgilenir.

Pehlivan'a(2002) göre ise kendinden soğumuş ya da kendine yabancılaşmış bireyler, yaptıkları işlerden ya da oynadıkları rollerden hemen hemen hiçbir kişisel doyum almazlar. Eylemlerini yönlendiren dışsal ödüllerdir.

2.3.4.3.İşe Yabancılaşmanın Nedenleri

Yabancılaşma duygusunun yaşanmasında kişisel özellikler, istek ve beklentiler ile inanç ve kanılar da önemlidir. Yine kişisel özellikler olarak sayılabilecek yaş, cinsiyet, işte çalışma süresi gibi değişkenler de yabancılaşma üzerinde etkilidir.

İş yaşamında ise, çalışılan kurumun büyüklüğü, yönetim biçimi ve bürokratik yapısı da yabancılaşmanın oluşmasına elverişli bir ortam yaratmaktadır. Aynı zamanda iş yaşamındaki işbölümü, sabit bir işte çalışma, monotonluk, yöneticilerle yaşanan çatışmalar, diğer çalışanlarla yaşanan olumsuz ilişkiler, karara katılamama, gürültü, çalışma koşullarının ağırlığı vb. etmenler, bireyleri etkileyip onların hem kendilerine hem de mesleklerine karşı yabancılaşmalarına neden olmaktadır (Hoşgörür, 1997, Akt: Çalışır, 2006).

Hoşgörür (1997); Pars (1982)'a göre bireyin işe yabancılaşma nedenleri şu başlıklara altında toplanabilir.

1-Yaşanılan Çağın Özellikleri: Sanayileşme sürecine bağlı hızlı kentleşmenin birey üzerinde yarattığı baskı, çevre kirliliğinin yol açtığı tahribat, teknolojiye hızlı gelişmeler vb. gibi özelliklerin bireyler üzerindeki etkisi yabancılaşmaya yol açmaktadır.

2-Günlük Yaşam Koşulları: Bireylerin oturdukları çalıştıkları yere bağlı olarak karşılaştıkları güçlükler, oturlan yerdeki kültürel yapı, ailenin yapısı, sağlık sorunları bireylerde yabancılaşmaya yol açabilmektedir.

3-Çalışılan Kurumun Niteliği: Çalışılan kurumdaki bürokratik yapı, görevin kapsamı veya işbölümü, yöneticiler ve diğer çalışanlarla ilişkiler, iş yerinin fiziksel yapısı (gürültülü, ısınma sorunları vb.) kazanılan paranın miktarı gibi etmenler bireylerde yabancılaşmaya yol açabilmektedir.

4-Yapılan İşin Niteliği: Sabit bir işte çalışma, zamanı ve süresi iş yükü, sevilmeyen bir işi yapma, kararlara katılamama, yönetime öneriler götürmemeye, işin sonuçlarını denetleyememe gibi etmenler yabancılaşmaya yol açabilmektedir. İşe

yabancılaşmanın boyutları ile işin niteliği arasında yüksek bir ilişki olduğuna dair çok sayıda çalışma bulunmaktadır. (Blauner 1964; Miller 1970; Shepard 1971; Kanungo 1982; Rabinowitz 1985; Gavin 1987; Ulusoy 1988; Minibaş 1993).

5-Kişisel Özellikler Bireyin is yaşamından ve toplumsal yaşamından beklentileri, fiziksel ve psikolojik yapısı, yaşam algısı ve yasama bakış açısı, sosyal ve iletişim becerileri, toplumsal ve mesleki doyum anlayışı, gereksinmelerini karşılayamaması vb. etmenler bireylerde yabancılaşmaya yol açabilmektedir.

2.3.4.4.İşe Yabancılaşmada Etkisi Olabilecek Kaynaklar

Yukarıdakilerin dışında işe yabancılaşmada etkisi olabilecek kaynaklar üzerinde de durmak gerekir. Bunlar:

1-Bürokrasi: *'Marx'ın bürokrasi ile ilgili temel görüşlerine bakıldığında, bürokrasinin genel yabancılaşma sürecinin özel bir örneğini oluşturduğu görülmektedir. Bu bürokrasi süreciyle toplumsal güçlerin insanın denetiminden çıktığını ve bağımsız bir oluşum haline gelerek sonunda kendisini yaratan insanın karşısına çıktığını ve bunun da yabancılaşmaya neden olduğunu ileri sürmektedir. Marx'a göre, bürokrasi halkın büyük çoğunluğu tarafından yaşamlarını düzenleyen, kontrol ve kavrayışlarının üzerinde bir yeri olan, karşısında insanların kendilerini yardımsız ve şaşkın hissettikleri tanrısal bir güç gibi soğuk ve esrarengiz bir varlık olarak görülen zalim ve özerk bir güçtür. Bu durum, bürokratin kendi gelecek konumunu esrarlı ve kutsal bir hale getirmek amacıyla yarattığı özet mit ve semboller aracılığıyla özendirilir.'* (Mouzelis, 2001,Akt:Elma,2003:34).

'Marx'a göre yabancılaşma sadece bürokratlar ve dışarıdakiler arasındaki ilişkiyle sınırlanmamıştır. Yabancılaşma bizzat bürokrasinin içinde de vardır. O'na göre bürokrasi gerçek yapısını sadece bürokrasi dışı kesimlerden saklamakla kalmaz, kendini kendisinden de saklar. Genelde bürokrat kendi işinin asalak ve baskıcı yapısının farkında değildir. İşinin genel düzen için vazgeçilmez olduğunu düşünür. Bu kendi kendini yanılma, bürokrasi içinde sıkı bir hiyerarşi

ve disiplin ile bürokratin otoriteye duyduğu derin saygı (yabancılaşmanın bir başka türü) ile sağlamlaşmıştır.’ (Mouzelis,2001, Akt:Elma, 2003:34).

İnsanı kurulu yapıda makine dişlisi olarak gören, çalışanlarının bireyselliğini yok eden yaklaşımlar çalışanın işten soğumasına neden olmaktadır. (Robbins 1990; Morgan 1998)

Yüksek düzeyde uzmanlaşmada çalışanın işin bütününe kayıtsız kalmasına neden olmaktadır.

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

2- Katılım

Denhardt’a (1972) göre yabancılaşma bireyin toplumsal gruptan uzaklaşmasıdır. Diğer bir deyişle birey ile diğerleri arasındaki mesafedir. Ona göre yabancılaşma teriminin yönetime katılmaya ilişkin üç yönü önemli gözükmektedir. Bunlar güçsüzlük, norm yetersizliği ve anlamsızlıktır. Güçsüzlük, insanların kendi kaderlerini kontrol etmekte karşılaştıkları başarısızlık derecesidir. Normsuzluk ise, toplumsal yönden kabul edilmiş araçlarla, değer yargılarını içeren amaçların gerçekleştirilmesinde karşılaşılan olanaksızlıktır. Anlamsızlık ise grup deneyiminde karşılaşılan başarısızlıktır. Bu yönleriyle yabancılaşma kavramı, katılma sorununun tartışılmasında yardımcı olmaktadır. Çünkü örgütlere yeni yapı kazandırma çabaları, çoğu kez insanın mevcut kurumlardan yabancılaşmış olduğu varsayımına dayanmaktadır. Yabancılaşmanın varlığı kabul edilince, katılmaya ilişkin istekler, bu durumun ortadan kaldırılması çabaları

olarak değerlendirilebilir. Bu çabalar, yabancılaşmanın belirtilerini, özellikle güçsüzlük durumunun ortadan kaldırılmasında önemli bir işlev yüklenmektedir. Yönetime katılma ya da katılımcı karar verme yaklaşımı sadece yabancılaşma üzerinde değil, diğer birçok örgütsel faktör üzerinde de önemli etkilerde bulunmaktadır.

3- İşten Doyumsuzluk

İş doyumunu genellikle işgörenin işine ve iş yaşamına karşı geliştirdiği duygusal tepkileri kapsamaktadır. Nitekim Locke, işten doyumunu bireyin işini ve iş yaşantılarını değerlendirmesi sonucunda elde ettiği haz ya da olumlu duygusal durum olarak tanımlanmaktadır (Luthans, 1992; Akt: Çalışır, 2006). İşten doyumumsuzluk ise çalışanların beklentilerini bulamamasının yarattığı gerilim, hayal kırıklığı ve hoşnutsuzluk olarak tanımlanmaktadır (Özdayı, 1991; Akt: Çalışır, 2006).

Balcı (1985) işten doyumunu ya da doyumumsuzluğu etkileyen başlıca faktörleri, ödeme (ücret), işin niteliği, yükselme olanakları, denetim, çalışma grubu ve çalışma koşulları olduğunu belirtmektedir. Görüldüğü gibi işten doyumumsuzluğu etkileyen faktörlerin çoğu aynı zamanda işe yabancılaşmayı etkileyen faktörlerle örtüşmektedir. Nitekim yabancılaşma ve işten doyum ile ilgili yapılan araştırmalarda, işten doyumumsuzluk ile işe yabancılaşma düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Çalışanın işten doyumumsuzluk düzeyi arttıkça, işe yabancılaşma düzeyinde de artış olduğu belirlenmiştir. (Aldemir, 1983; Al-Kandar, 1984; Minibaş 1993; Duygulu 1991,1999).

4-İş Stresi

Manderscheid (1981; Akt: Çalışır, 2006) yabancılaşma ve stres ile ilgili yaptığı araştırmada, beş yabancılaşma boyutunun (güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşma) bilişsel ve duyuşsal göstergelerinin stres düzeyi ile yakından ilişkili olduğunu saptamıştır. Özellikle birer stres kaynağı olarak değerlendirilen kültürel, yapısal, toplumsal, psikolojik

ve fiziksel değişkenlerin, yabancılaşmaya da kaynaklık ettiğini vurgulamaktadır. Buna göre kültürel değişkenler, kültürleşme süreci ile kuşaktan kuşağa aktarılan normlar, değerler, inançlar ve sembollerden; yapısal değişkenlerin, bir toplumsal sistemle uzlaşma biçimindeki rol örüntülerinden; toplumsal değişkenlerin, toplumsal etkileşimler ve ilişkilerden; psikolojik değişkenlerin, bireyin bilişsel ve duyuşsal durumundan ve son olarak da fiziksel değişkenlerin gerçek fiziksel çevreyi ya da genel olarak bireyin bedensel özelliklerinden oluştuğunu dile getirmektedir.

Manderscheid ayrıca yabancılaşmanın, stresle baş etmek için verilen tepkilerin bir sonucu olarak da değerlendirilebileceği ve yabancılaşmanın stres için ikaz edici bir etken olarak görülebileceğini, ayrıca stres düzeyinin yükselmesinde ya da azaltılmasında yabancılaşmanın önemli bir faktör olduğunu belirlemiştir

5- Örgütsel Bağlılık

Örgüte ya da işe bağlılık, işe yabancılaşmayı etkileyen önemli faktörlerden birisi olarak değerlendirilmektedir. Yapılan araştırmalarda çalışanların örgüte ya da işe bağlılığı azaldıkça, işine daha çok yabancılaştığı belirlenmiştir. Bireyin rgtsel amaç ve değerleri içselleştirmesi, işlerinin gereklerini yerine getirmesi, rol beklentilerini karşılaması, yaptığı işinneminin farkında olması, işini önemsemesi ve yaptığı işi özsaygının etkeni olarak görmesi, işinde etkin katılım göstermesi gibi işe bağlılıkla ilgili etkenlerin yabancılaşmayı önlediği belirlenmiştir (Rabinowitz 1985; Micheals ve diğerleri 1988; Agarwal ve Ramaswami 1993; Minibaş 1993; Micheals ve diğerleri 1996).

6-Çatışma

İşe yabancılaşma ve çatışma ile ilgili yapılan araştırmalarda, özellikle bireyler arası çatışma, rol çatışması ve rol belirsizliğinin yarattığı çatışmaların yabancılaşmayı doğurduğu belirlenmiştir (Micheals ve diğerleri, 1996; Miceli 1996). Bu arada Yeniçeri'nin (1991 ,Akt: Çalışır, 2006) yaptığı araştırmada ise

genel olarak örgütü yönetme anlayışının hem çatışmanın hem de yabancılaşmanın yoğunluğunu belirlemede önemli bir etken olduğunu belirlemiştir. Aynı araştırmada çalışanlara güvenmenin, bilgilendirmenin, demokratik liderliğin, kararlara katılım olanaklarının sunulmasının, çalışanların görüş ve düşüncelerine önem verilmesinin hem yıkıcı nitelikteki çatışmaları ve yabancılaşmayı önlediği belirlenmiştir.

7-Örgütsel Sosyalleşme

İnsanlar, sosyalleşme süreci boyunca içinde geliştiği çevrenin norm sistemlerini öğrenir; bu mümkün olduğunda yenilerini ekler. Bireyin ruhsal ve psikik yapısı, sürekli değişen bu norm sistemlerine göre yeniden yapılır. Kısacası birey, doğuştan verili ve kısmen belirli norm sistemleri içinde doğar; bu norm sistemleriyle yaşamaya, hareket etmeye başlar; bu süreç içinde toplumsal kimliği, psikik yapısı oluşur. Burada normsuzluk kuramları dikkate alındığında, sosyalleşme bir anlamda toplumsal norm sistemlerinin bireye öğretilme, özümletilme ve “bireyin olgunlaşma“ sürecini kapsar (Teber, 1990; Akt: Çalışır, 2006). Örgütlerde de sosyalleşme süreci, bireyin örgüte katılımı ile birlikte benzer bir süreç izlenir.

Örgütsel sosyalleşme, bireyin örgütteki rolünün gerektirdiği bilgi, değer ve davranışların öğretilmesidir. Özellikle örgüte yeni gelen bireyler bir belirsizlik ve yabancılaşma yaşarlar. (Balcı, 2000; Akt: Çalışır, 2006).

8- Örgütsel İklim

Witt (1992; Akt:Çalışır,2006) örgütteki psikolojik iklim ile çalışanların yabancılaşma duyguları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, örgütsel iklimin yabancılaşmanın oluşumu ve gelişiminde önemli bir etken olduğunu saptamıştır.

Yine benzer biçimde Kozlowski ve Hults (1987 ;Akt:Çalışır,2006) da yabancılaşma ve örgütsel iklim arasında güçlü bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir.

Hartley ve Hoy (1972; Akt: Çalışır, 2006), okul ikliminin açıklığı ile lise öğrencilerinin okula yabancılaşmasına ilişkin yaptığı çalışmada, okul ikliminin açıklığı artıkça öğrencilerdeki genel yabancılaşma düzeyinin azaldığını saptamış, beş yabancılaşma boyutu içinde sadece normsuzluk ve güçsüzlük boyutu ile okul iklimi arasında anlamlı ilişki bulmuştur.

Thomson'ın (1994;Akt:Çalışır,2006) yaptığı araştırmada ise destekçi bir okul ikliminin dayanaklı kişilik yapısı üzerinde olumlu etkilerde bulunduğu ve yabancılaşmayı azalttığı belirlenmiştir.

2.3.4.5.İşe Yabancılaşmanın Sonuçları

Rosner ve Mittelberg (1989;Akt:Elma,2003) yabancılaşmanın ortaya çıkışının çeşitli koşulların bir yansıması olduğu ve bunun farklı alanlarda kendisini gösterdiğini ve bireylerin de bu duruma farklı davranışsal tepkilerde bulduklarını ifade etmektedirler .Yazarlara göre özellikle modernizm ve kapitalizm, bu koşulların ortaya çıkmasında temel belirleyici dönüşümleri oluşturmaktadır. Ancak önemli olan insanların yabancılaşmayı oluşturan koşullara nasıl tepki verdiğiidir. Özellikle bireysel düzeyde yabancılaşma; bilişsel alanda anlamsızlık duygularını geliştirmekte; değerler alanında kültürel yabancılaşma, bunun yanı sıra toplumsal ve örgütsel düzeyde de yabancılaşmayı doğurmaktadır.

Nef'e (1980, Akt: Elma, 2003) göre yabancılaşmanın doğurduğu genel sonuçlar; iş tatminsizliği, iletişim sorunu, sorumluluk ve karar almadan kaçış, bürokrasi sempatisi, yenilik korkusu, sürekli şikâyet durumu, insanlarla yakın iletişimi yük olarak algılama olarak sıralanabilir. Nef buna bağlı olarak yabancılaşmış bireylerde gözlenen başlıca kişilik özelliklerini; yaratıcılığın yok olması, zihinsel bozukluklar, toplumsal ilişkilerden kaçınma, yaşama karşı ilgisizlik, düzensiz yaşam ve kötü ilişkiler, toplumun değer yargularına ve normlarına ilgisizlik ya da karşıtlık, aşırı bencillik, boyun eğme, teslimiyetçilik, sorgulamaksızın kabullenme ve kadercilik olarak sıralamıştır.

İşine yabancılaşan birey, işinde harcadığı emekte kendini olumsuzlamaz, kendisini mutsuz hisseder, fiziksel ve zihinsel yönden kendini geliştirmeye çalışmaz, çalışmalarını basit birer doğal zorunluluk olarak algılar (Lukes, 1998).

Başaran'a (1991) göre, çalıştığı iş ortamına yabancılaşan birey şu özellikleri gösterir:

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

Birey yabancılaşma sonucunda işinden sıkılmakta, iş yaşamından kalan zamanında yaptığı etkinlikler ona zevk vermemekte ve bu kısır döngü ise onu tüketmektedir. Yabancılaşma sonucunda birey; *“kendini kendi güçlerinin, kendi zenginliğinin etkin yaratıcısı olarak değil de, dışındaki güçlere bağımlı, canlı özünü bu güçlere yansıtmış, yoksunlaşmış bir nesne olarak algılar.”* (Fromm,1996; Akt: Çalışır, 2006:65).

Yabancılaşma, toplumun sosyal ve ekonomik gelişimine koşturucu olarak hemen her iş kolundaki işgörenleri az ya da çok etkilemektedir. Doğal olarak yabancılaşan işgörenin davranışları, iş yerindeki üretim ya da hizmet sürecini elde edilen ürünün veya hizmetin niteliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Aynı şekilde, toplumsal varlığını sürdürmesinin ve çağdaşlaşmanın gereği olan toplumsal, ekonomik, siyasi, kültürel, bireysel ve teknolojik gelişimin sağlanmasında temel araçlardan birisi olan eğitim hizmetinde de işgörenleri oluşturan öğretmenlerde yabancılaşma duygusunun gelişmesi, onların temel görev alanları olan öğretme-öğrenme sürecindeki davranışlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu durum öğretim hizmetinin etkililiğinin azalmasına, dolayısıyla

eğitim amaçları olarak օđretme-օđrenme sürecinden elde edilmesi istenilen օđrenci davranışlarının gerçekleşmesini engellemektedir.

օđretmenlerin mesleklerine yabancılaşmalarının օđretme-օđrenme sürecindeki olumsuz etkileri, yabancılaşma konusunda yapılan çeşitli çalışmalara (Hosgrr, 1997, Akt: Çalışır, 2006) dayanılarak şöyle օzetlenmektedir:

- 1- Yabancılaşma օđretmenlerin yaratıcılığını engeller. օđretmenler, օđretim sürecinin etkili ve verimli olması için yaratıcılıklarını kullanıp, օđrenmeyi kolaylaştırıcı օnlemler almak durumundadırlar. Ancak, yabancılaşma օđretmenin yaratıcılığını köreltir, bu da օđretmenlerin, օđrenmeyi kolaylaştırıcı bir rol üstlenmelerini engeller.
- 2- Yabancılaşma օđretmenlerin օđrencilerine ve topluma օrnek bir model olmasını engeller. Yabancılaşma, օđretmenlerde toplumsal ilişkilere karşı olumsuz tutumlar geliştirilmesine, iletişim sorunlarına, evre ile ilişkilerinde yıkıcı davranışlara yol açmaktadır. Bu tutumları geliştiren bir օđretmen, topluma ve օđrencilerine օrnek bir model olamayacaktır.
- 3- Yabancılaşma օđretmenlerin mesleki yönden kendilerini geliştirmelerini engeller. Yabancılaşan bireyler kendilerini mesleklerinde geliştirme yönünde çaba harcamazlar. օđretmenlerin kendilerini geliştirmemeleri, alan bilgilerinin ve օđretmenlik becerilerinin bir süre sonra eskimesine yol açacaktır. Bu da onların etkili օđretmenlik davranışlarını azaltacaktır.
- 4- Yabancılaşma օđretmenlerin toplumsal kalkınmaya katkısını engeller. Mesleğine yabancılaşan bir օđretmen, kurumun amaçlarını iselleştiremez ve işi için ek çaba harcamaz, görevi dışındaki işlere katılmaz ya da zorunluluk olduğu için katılır.
- 5- Yabancılaşma օđretmenlerin օđretme – օđrenme sürecindeki etkililiğini engeller. օđretmenler, eğitim amaçları, eğitim ortamı, օđrencilerin bireysel farklılıkları ve օđrenilecek konunun օzellikleri arasındaki dengeyi sürekli kurmak ve օđrenmeyi engelleyici etkenleri en aza indirmek durumundadırlar. Mesleğine yabancılaşan օđretmen, işini bir zorunluluk olarak algıladığından enerjisini işinde harcamak istemez.

- 6- Yabancılaşma öğretmenlerin öğretim hizmetindeki verimliliğini engeller. Mesleğine yabancılaşan bir öğretmen işini tekdüze bir etkinlik olarak algılayacağından, verimli bir öğretim hizmeti için gerekli bu etkinlikleri bir bütünlük ve uyum içinde yapma çabasını göstermez.
- 7- Yabancılaşma öğretmenlerin okul yönetimi ve diğer öğretmenler ile işbirliği içinde çalışmalarını engeller.

2.3.4.6.Tükenmişlik Sendromu

Yabancılaşmanın tükenmişlik sendromunun alt boyutu olduğu bilinmektedir. Bu yüzden bu sendromun irdelenmesi gereklidir.

Farklı alanlarda çalışan profesyoneller işlerinde yaşadıkları streslere çeşitli tepkiler verebilmektedirler. Bu tepkiler başlıca üç grupta toplanabilir (Gadzella,, Ginther, Tomcala, 1990; Akt: Çalışkur, 2005).

- 1- İşe ilişkin stres
- 2- İşe ilişkin bıkkınlık
- 3- Tükenme

İlk kez Freudenberger (1974 ve 1975) tarafından ortaya konan tükenmişlik kavramı; daha sonra Maslach ve Jackson (1981, 1982 ve 1986) tarafından tanımlanmıştır.

“Bu sendrom, ilk olarak gönüllü sağlık çalışanları arasında görülen yorgunluk, hayal kırıklığı ve işi bırakma ile karakterize bir durumu tanımlamak için ortaya atılmıştır. Tükenmişliği, örgütsel kökenli diğer stres kaynaklarından ayıran özellik, çalışanların iş gereği karşılaştıkları kişilerle kurdukları sık ve yoğun etkileşimler sonucunda ortaya çıkmasıdır.”(Çalışkur, 2005:57).

Tükenmişlik sendromunun 3 alt boyutu bulunmaktadır. Bunlar: duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşmedir. Bu kapsam içerisinde yabancılaşmada bu alt boyutlar içerisinde yer almaktadır (Çalışkur, 2005).

1-Duygusal Tükenme: “Kişinin duygusal kaynaklarının tükendiğini hissetmesiyle duygusal bir yorgunluk yaşaması ve çalıştığı kurumda hizmet verdiği kişilere geçmişte olduğu kadar verici ve sorumlu davranmadığını düşünür. “(Çalışkur, 2005:58). Kişi duygusal olarak tükendiğini hissederken işe bağlılığını kaybeder işe devamsızlıktan işten ayrılmaya kadar giden davranışlar baş gösterir.

2-Duyarsızlaşma:” Çalışanların hizmet verdikleri kişilere birer nesne gibi davranması, küçültücü sözler sarfetmesi, umursamaz, alaycı bir tutum sergilemeleridir. Aslında bu davranışların altında bir yabancılaşma duygusu ve savunma mekanizması yatmaktadır.” (Çalışkur,2005:58.) Kişi çevresinde bulunan insanları iş nesnesi olarak görmeye başladığı anda kendi içinde ki insana ve çevresine yabancılaşmaya başlar.

3-Kişisel Başarıda Düşme: “Kişinin kendisiyle ilgili değerlendirmelerinin olumsuz bir nitelik kazanması sonucu, işle ilgili çeşitli olaylarda kendini yetersiz algılama ve işyerinde karşılaşılan kişilerle olan ilişkilerde de başarısızlık duygusu baş gösterir. Böylece harcadığı çabanın boşa gitmesi ve suçluluk duygusu çalışanın iş motivasyonunu düşürerek başarı için gerekli davranışları gerçekleştirmesini engeller.” (Çalışkur, 2005:60).

Özellikle işi gereği bir çok insanla ilişki içinde olması gereken kişilerde bu sendrom daha sık ortaya çıkmaktadır. Bu iş grupları arasında özellikle hemşirelik, sosyal hizmet uzmanlığı, öğretmenlik, polislik, gardiyanlık, kütüphanecilik, yöneticilik yer almaktadır. Tükenmişlik sendromunun nedenlerini 2 grupta toplayacak olursak:

İşle ilgili etmenler: Meslekten ve işten memnuniyet, iş doyumunu, işin önemi, rol çatışması, yalnız kalma isteği, iş yükü, kaygı, görevde belirsizlik, izin alma, geç kalma

İş dışı etmenler: Kişilik yapısı, aile yapısı, aileyle ilişkiler, sosyal destek, yaşam biçimi, hayata bakış açısı, yaşam amaçları gibi değişkenlerin tükenmişlik üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak işle ilgili ve işle ilgili

olmayan etmenlerin etkisiyle oluşmaktadır
(www.ttb.org.tr/STED/sted201/1.html.).

‘Yapılan çalışmalar, genç, bekar, çocuksuz bireylerde, evli, yaşlı ve çocuklu bireylere göre; üniversite mezunlarında üniversite mezunu olmayanlara göre, iş deneyimi birkaç yıllık olanlarda bir yıldan az ve beş yıldan uzun süredir çalışanlara göre daha yüksek düzeyde tükenmişliğe rastlanmıştır. Cinsiyet konusundaki çalışmalar anlamlı bir fark göstermezken, kişilik ve beklentilerle ilgili faktörlerin tükenmişlikle yakından ilgili olabileceği sonuçlarını vermiştir. Dıştan denetim odaklı kişilerde, çalıştıkları kurum, meslekleri ve kişisel yeterlilikleriyle ilgili karşılanması zor beklentilere sahip olan kişilerde daha fazla tükenmişlik olgusuna rastlanmaktadır.’ (Tevrüz,1996; Akt.Çalışkur, 2005:62).

‘Tükenmişlikle sosyal destek arasındaki ilişki incelendiğinde, sosyal desteğin tükenmişliğe karşı bir tampon görevi gördüğüne işaret etmektedir. Sosyal destek kaynaklarından yararlanmak tükenmişliği azaltan, sosyal destek kaynaklarından yoksun olmak ise tükenmişliği arttıran bir faktör olarak bulunmuştur. Yakın, devamlı, ulaşılabilir bir aile ve dost çevresine sahip olmanın, bireye güven veren ve destekleyen nitelik taşıdığı için tükenmişlik riskini azalttığı görülmektedir.’ (Tevrüz,1996; Akt.Çalışkur,2005:62).

Tükenme kavramının, yorgunluk ya da yıpranmadan ve iş doyumsuzluğundan farklı olduğu deneysel yollarla gösterilmiştir. Öğretmen tükenmişliği, stresli öğretim koşullarına, öğrencilere, öğretme mesleğine ve yönetim desteğinin eksikliğine tepki şeklinde geliştirilen olumsuz bir örnek olarak gösterilebilir. Öğretmenlerin büyük bir bölümü kendi işlerini stresli olarak tanımlarlar. Öğrenci disiplin problemleri, öğrenci duyarsızlığı, çok kalabalık sınıflar ve diğer görevlilerin kullanılabilir desteklerinin eksikliği, çok fazla ödev kağıdı, çok fazla ölçme, gönülsüz tayinler, rol çatışması ve rol karmaşası ve öğretmenlerin kamu oyu tarafından eleştirilmesi gibi stresler tükenmişliğe yol açmaktadır. Tükenmişlik durumu ile öğretmenlik yapmalarının temel nedenleri, mesleği isteyerek seçme, mesleği kendine uygun bulma, mesleği uygulamadaki verim düzeyi, mesleki geleceği değerlendirme, çalışma ortamından memnun

olma, üstlerinden takdir görme durumu,mesleğin toplumda hak ettiği yeri bulması, eğitim sisteminden memnun olma durumu, aylık net gelir ve geleceğe ilişkin görüş boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu gözlenmiştir (Dolunay, 2002).

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini, öğretmen görüşlerine göre betimlemeyi amaçlayan bu çalışmada nicel verilere dayalı anket-survey modeli uygulanmıştır. Betimsel tekniği sosyal bilimlerde ve sosyolojide oldukça yaygın kullanılan bir veri toplama tekniğidir. Betimlemelerde, kişisel ifadelerle dayalı inançlar ya da davranışlara ilişkin araştırma soruları için uygundur (Kaptan, 1995; Kus, 2003). Böylece; ilköğretim okulu öğretmenlerin mesleğe yabancılaşmaya ilişkin algıları, var olduğu şekliyle bir ölçek aracılığıyla ile betimlenmiştir.

Araştırma sonuçlandıktan sonra işe yabancılaşma düzeyleri yüksek çıkan öğretmenler arasından seçilen bir grup ile nedenler ve çözüm önerileri tespitine ilişkin görüşmeler yapılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini, Kocaeli İzmit merkezde bulunan ilköğretim öğretmenleri oluşturmaktadır

Bu araştırmanın örneklemini, 2007-2008 eğitim öğretim yılı Kocaeli ili İzmit merkezde bulunan 15 ilköğretimden rastgele seçilen 405 öğretmen oluşturmaktadır. Toplam 600 anket dağıtılmış, bunun 458' i geri dönmüş; eksik bilgi dolayısıyla 53 araştırmacı tarafından iptal edilmiştir.

Tablo 1. Araştırmada Yer alan İlköğretim Okulları ve Anket Sayıları

OKULUN ADI	ÖĞRETMEN SAYISI
1-Hızır Reis	36
2-Ford-Otosan	32
3-Ulugazi	37
4-Nuh Çimento	36
5-Emek Dayanışması	20
6-TBMM	21
7-Yahya Kaptan	35
8-Kocatepe	24
9-Kılıçarslan	21
10-Yenimahalle	17
11-Leyla Atakan	28
12-Topçular	25
13-30 Ağustos	25
14-Yuvacık Serdar	28
15-Yuvacık Denizdibi	20
TOPLAM	405

3.3.Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Bu bölümde veri toplama aracı hakkında bilgi verilmiş, veri çözümleme teknikleri açıklanmıştır..

3.3.1.Veri Toplama Aracı

Bu başlık altında veri toplama araçları ile verilerin elde edilmesindeki uygulama yer almaktadır.

Örneklem kapsamına alınan ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerden, araştırma amaçları doğrultusunda bilgi toplamak üzere anket tekniği kullanılmıştır. Bu araştırmada öğretmenlere uygulanan anket 2 bölümden oluşmaktadır (Ek-1).

Birinci bölümde, anketi yanıtlayacak öğretmenlerin kişisel durumlarına ilişkin 5 soru yer almaktadır. Araştırmada yararlanılmak üzere ilgili literatür incelenmiş ve konu ile ilgili tez, kitap, makale ve diğer kaynaklar taranmıştır.

İkinci bölümde, öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini ölçmek amacıyla 38 maddeden oluşan, Elma (2003) tarafından geliştirilen “İlköğretim Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği” (Ek 1) yer almaktadır.

Araştırmada kullanılan işe yabancılaşma anketi; ilköğretim okulu öğretmenlerinin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma düzeylerini ölçen dört alt boyuttan meydana gelmektedir.

Ankette, (5) *Her Zaman*, (4) *Çoğu Zaman*, (3) *Bazen*, (2) *Az* ve (1) *Hiçbir Zaman* seçeneklerinden oluşan beşli likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır.

Anket formunda 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; ancak okula yabancılaşma boyutunu oluşturan maddeler ise olumlu ifadelerden meydana gelmektedir. Maddeler olumlu ve olumsuz oluşuna göre puanlanmaktadır. İşe yabancılaşma ölçeğinin okula yabancılaşma boyutundaki olumlu maddeler deneklerin verdiği cevapların ters çevrilmesiyle oluşan yeni değerlere göre analize alınmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 2. İşe Yabancılaşma Ölçeğinin Olumsuz ve Olumlu Sorularda Ağırlık Puanı

Olumsuz Sorularda Ağırlık Puanı	SEÇENEKLER	Olumlu Sorularda Ağırlık Puanı
1	Hiçbir Zaman	5
2	Nadiren	4
3	Bazen	3
4	Çoğu Zaman	2
5	Her Zaman	1

İşe yabancılaşma anketinde kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen ortalama puanların derecelendirilmesi, 1 ile 5 arası beş eşit parçaya bölünerek elde edilen değerler aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır. Araştırmada aritmetik ortalama puanın yüksek olması, yüksek düzeydeki işe yabancılaşmayı, aritmetik ortalama puanın düşük olması işe düşük düzeydeki işe yabancılaşmayı ifade etmektedir.

Tablo 3. İşe Yabancılaşma Ölçeğinin Yabancılaşma Düzey Puan Sınırı

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

Adı geçen ölçeğe araştırmacı tarafından güvenilirlik analizi için en yaygın kullanıma sahip alfa (Cronbach) yöntemi ile güvenilirlik analizi yapılmıştır. Anketin bütünü için Cronbach alpha $\alpha=0,93$ olarak bulunmuştur. Elma (2003) tarafından geliştirilen ölçme aracında; faktör analizi yapılmış ve ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin 0.37 ile 0.75 arasında değiştiği görölmüştür (Tablo 1).

İşe yabancılaşma ölçeğinde, her bir faktörün oranlarına bakıldığında ise; birinci faktörün (10 madde) açıkladığı varyans oranının % 12.6, ikinci faktörün (11 madde) %11.7, üçüncü faktörün (10 madde) %10.7 ve dördüncü faktörün (7 madde) %7.4 olduğu ve toplamda ise %42.4 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alfa katsayılarına bakıldığında ise; birinci faktörün alfa katsayısının 0.86, ikinci faktörün 0.84, üçüncü Faktörün 0.80 ve dördüncü faktörün de 0.62 olduğu görölmektedir (Tablo 5). Alfa katsayılarının değerlendirilmesinde; alfa katsayısı 0.40'ın altında olması halinde güvenilir olmadığı, 0.40 ile 0.60 arasında olması halinde ölçeğin düşük güvenilirlikte olduğu, 0.80 ile 1.00 arasında olması halinde ise ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu kabul edilmektedir (Özdamar, 1999). Buna göre "İşe Yabancılaşma Ölçeği" nin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir.

Tablo 4. İşe Yabancılaşma Ölçeği Faktörlerinin Açıkladığı Varyans Oranları ve Alfa Katsayıları

Faktör	Açıkladığı Varyans	Alfa Katsayısı
Güçsüzlük	12.6	.86
Anlamsızlık	11.7	.84
Yalıtılmışlık	10.7	.80
Okula Yabancılaşma	7.4	.62
Toplam	42.4	----

Bu bulgulara göre "İşe Yabancılaşma Ölçeği"nin dört faktörlü geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğu kabul edilmiştir.

3.3.2.Verilerin Çözümlemesi

Elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin cinsiyet ve öğretmen alanı (sınıf ve branş öğretmeni) değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t-testi, yaş, öğrenim durumu ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için de tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

BÖLÜM IV.

BULGULAR VE YORUMLAR

Yapılan araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır.

4.1.Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Bu bölümde öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, kıdem değişkenlerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Cinsiyet: Örneklemin % 34,6' sını 140 kişi ile erkek öğretmenler %65,4' ünü 265 kişi ile bayan öğretmenler oluşturmuştur

Yaş: Örneklemin %20,5' ini 21-30 yaş arası ilköğretim öğretmenleri , %44' ünü 178 kişi ile 31-40 yaş arası öğretmenler, %30,6 'sını 124 kişi ile 41-50yaş arası öğretmenler ,%4,9 'unu 20 kişi ile 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenler oluşturmuştur. En yüksek frekansı %44 ile 31-40 yaş arası öğretmenler oluşturmuştur.

Tablo 5. İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Yaşları

YAŞ	f	%
21-30	83	20,5
31-40	178	44,0
41-50	124	30,6
51 ve üzeri	20	4,9
toplam	405	100,0

Medeni Durum: Örneklemini %17,5 71 kişi ile bekar öğretmenler, %82,5' unu 334 kişi ile evli öğretmenler oluşturmaktadır.

Branş: Örneklemin %57 sini 231 kişi ile sınıf öğretmenleri, %43' ünü 174 kişi ile sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Tablo6. İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Branşları

BRANŞ	f	%
sınıf öğretmeni	231	57,0
branş öğretmeni	174	43,0
Toplam	405	100,0

Kıdem: Örneklemi %38'i 154 kişi ile en fazla 16 yıl ve üzeri çalışmakta öğretmenler,%24,9 unu 101 kişi ile 11-15 yıl arası çalışmakta olan öğretmenler,%24,7 sini 100 kişi ile 6-10 yıldır çalışmakta olan öğretmenler, %12,3 'ünü 50 kişi ile 0-5 yıldır öğretmenlik yapmakta olanlar oluşturmuştur.

Tablo7. İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Kıdemleri

KIDEM	f	%
0-5 yıl	50	12,3
6-10 yıl	100	24,7
11-15-yıl	101	24,9
16 ve üzeri	154	38,0
toplam	405	100,0

4.2.Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Görüşlerinin Alt Boyutlara Göre Dağılımı

Araştırmanın ilk alt problem cümlesi aşağıdaki gibidir:

“Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri; güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma alt boyutları bakımından ne düzeydedir?”Bu alt probleme göre sırası ile güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma alt boyutlarındaki bulgular analiz edilmiştir.

A)Güçsüzlük Boyutu

Tablo 8.Öğretmenlerin Güçsüzlük Boyutuna Ait İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular

MADDE	F % HİÇBİR ZAMAN		F % NADİREN		F % BAZEN		F % ÇOĞU ZAMAN		F % HER ZAMAN		OR	SS
1.Okuldaki so mücadele etme gücü yitirdiğimi hissediyordum.	112	27,7	100	24,7	151	37,3	40	9,9	2	,5	2,3	,998
2. Öğrencilerimle kurmakta zorlanıyordum.	174	43,0	145	35,8	78	19,3	8	2,0	-	-	1,8	,814
3.İşimde tükenmiş hissiyatı yıprandığımı hissediyordum.	98	24,2	127	31,4	105	25,9	66	16,3	9	2,2	2,4	1,09
4. Okula ve öğrencilere yaptığım katkının olmadığını düşünüyordum.	161	39,8	150	37,0	81	20,0	10	2,5	3	,7	1,8	,865
5. Çalışma isteğimi heyecanımı yitirdiğimi hissediyordum.	128	31,6	130	32,1	119	29,4	24	5,9	4	1,0	2,1	,960
6. İş yaşamımda benim dışımda geliştiğini hissediyordum.	97	24,0	101	24,9	118	29,1	64	15,8	25	6,2	2,5	1,19
7. Son zamanlarda öğretmenlikten soğuduğumu hissediyordum.	139	34,3	108	26,7	99	24,4	54	13,3	4	1,0	2,2	1,08
8. Okulda gerçeği duyduğum sosyal desteği alamadığımı hissediyordum.	85	21,0	119	29,4	105	25,9	82	20,2	14	3,5	2,5	1,13
9. Okulda devletin savunmanın artık yarar getirmedikçe düşünüyordum.	103	25,4	98	24,2	98	24,2	80	19,8	26	6,4	2,5	1,23
10. Okuldaki kuralları yaratıcılığımı engelledikçe düşünüyordum.	90	22,2	104	25,7	129	31,9	68	16,8	14	3,5	2,5	1,11
TOPLAM	1187	29,32	1182	29,19	1083	26,74	496	12,25	101	2,4	2,29	1,04

B)Anlamsızlık Boyutu

Tablo 9.Öğretmenlerin Anlamsızlık Boyutuna Ait İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular

MADDE	F %		F %		F %		F %		F %		ORT	SS
	HİÇBİR ZAMAN		NADİREN		BAZEN		ÇOĞUZAMAN		HER ZAMAN			
11. Neyi niçin öğrettiğimin hiçbir anlamının olmadığını düşünüyorum.	195	48,1	89	22,0	103	25,4	15	3,7	3	,7	1,8691	,9674
12. Okulda öğretilenlerin gerçek yaşamda hiçbir işe yaramadığını düşünüyorum	169	41,7	111	27,4	97	24,0	28	6,9	-	-	1,9605	,9665
13. Okulda aynı konuları öğretmekten bıktığımı hissediyorum.	178	44,0	110	27,2	82	20,2	29	7,2	6	1,5	1,9506	1,0305
14. Okulda kendimi anlamsız bir iş yapıyor muyum gibi hissediyorum	237	58,5	89	22,0	71	17,5	6	1,5	2	,5	1,6346	,8558
15. İdealist öğretmenleri gördükçe, öğretmenlikten uzaklaştığım duygusunu yaşıyorum	293	72,3	76	18,8	28	6,9	8	2,0	-	-	1,3852	,7034
16. Bir öğretmen olarak kendimi işe yaramaz ve önemsiz hissediyorum.	306	75,6	64	15,8	32	7,9	3	,7	-	-	1,3383	,6537
17. Öğretme eyleminin anlamsız bir çaba olduğunu düşünüyorum	309	76,3	65	16,0	24	5,9	7	1,7	-	-	1,3309	,6669
18. Öğretmenliği sıkıcı buluyorum	206	50,9	95	23,5	85	21,0	17	4,2	2	,5	1,8000	,9450
19. Öğretmenliği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görüyorum.	287	70,9	64	15,8	34	8,4	14	3,5	6	1,5	1,4889	,8972
20. Okulda, ders verme makinesine dönüştüğümü hissediyorum getirmedğini düşünüyorum	190	46,9	134	33,1	56	13,8	22	5,4	3	,7	1,8000	,9238
21. Öğretmenliğin benim için monotonlaşmaya başladığını hissediyorum	139	34,3	127	31,4	97	24,0	30	7,4	12	3,0	2,1333	1,0633
TOPLAM	2509	56,3	1024	21,0	709	15,9	179	4,0	34	0,7	1,698	,9673

Tablo 8 incelendiğinde ilköğretim öğretmenlerinin güçsüzlük boyutuna ait işe yabancılaşma düzeyi %29,32 ile hiçbir zaman ,%29,19 ile nadiren ,%26,74 ile bazen %12,25 ile çoğu zaman%2,29 ile her zaman düzeyinde seyretmiştir.Genel ortalamasına baktığımızda ilköğretim öğretmenlerinin güçsüzlük boyutuna ait işe yabancılaşma düzeyi SS: 1,048 ve X:2,29 ile *Nadiren* düzeyinde olduğu görülmektedir.Çalışır'ın yaptığı çalışmada X:1.96 ile *Nadiren* düzeyinde, Elma'nın yaptığı araştırmada X:2.27 ile yine *Nadiren* düzeyinde seyretmiştir. Çıkan sonuç her iki araştırmayı destekler niteliktedir.

Tablo 9 incelendiğinde ilköğretim öğretmenlerinin anlamsızlık boyutuna ait işe yabancılaşma düzeyi %56,3 ile hiçbir zaman ,%21,0 ile nadiren ,%15,9 ile bazen %4 ile çoğu zaman%0,7 ile her zaman düzeyinde seyretmiştir. Genel ortalamasına baktığımızda ilköğretim öğretmenlerinin anlamsızlık boyutuna ait işe yabancılaşma düzeyi SS: 0,9673 ve X:1,698 ile *Hiçbir zaman* düzeyinde olduğu görülmektedir. Çalışır'ın yaptığı çalışmada X:1.44 ile *Hiçbir zaman* düzeyinde, Elma'nın yaptığı araştırmada X:1.64 ile yine *Hiçbir zaman* düzeyinde seyretmiştir. Çıkan sonuç her iki araştırmayı destekler niteliktedir.

C)Yalıtılmışlık Boyutu

Tablo 10.Öğretmenlerin Yalıtılmışlık Boyutuna Ait İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular

MADDE	F %		F %		F %		F %		F %		ORT	SS
	HİÇBİR ZAMAN		NADİREN		BAZEN		ÇOĞUZAMA		HER ZAMAN			
22. Zorunlu olmadıkça diğer öğretmen ve yöneticilerle bir araya gelmemeye çalışıyorum.	250	61,7	91	22,5	48	11,9	8	2,0	8	1,9	1,5901	,8982
23. Okulda dışlandığım duygusunu yaşıyorum	330	81,5	37	9,1	29	7,2	6	1,5	3	,7	1,3086	,7319
24. Öğretmenler odasından uzak durmayı tercih ediyorum	307	75,8	64	15,8	20	4,9	10	2,5	4	1,0	1,3704	,7747
25. Okuldaki ilişkilerin içten ve samimi olmadığını düşünüyorum.	116	28,6	127	31,4	88	21,7	64	15,8	10	2,5	2,3210	1,1216
26. Okulda kendimi yalnız hissediyorum	250	61,7	102	25,2	41	10,1	41	10,1	2	,5	1,5481	,8119
27. Sınıf dışı etkinliklerde sorumluluk üstlenmeyi sevmiyorum	149	36,8	117	28,9	74	18,3	51	12,6	14	3,5	2,1704	1,1575
28. Okuldaki diğer öğretmenlerle, okul dışında bir şeyler yapmayı arzulamıyorum	192	47,4	118	29,1	44	10,9	42	10,4	9	2,2	1,9086	1,0918
29. Sosyal çevremi çok sıkıcı buluyorum	180	44,4	121	29,9	72	17,8	28	6,9	4	1,0	1,9012	,9901
30. Yaşamımda bir boşluk duygusu yaşıyorum	192	47,4	103	25,4	87	21,5	17	4,2	6	1,5	1,8691	9876
31. Aynı görüşte olmadığım insanlardan uzak durmayı yeğliyorum	150	37,0	102	25,2	83	20,5	53	13,1	17	4,2	2,222	1,1961
TOPLAM	1886	52,23	982	22,25	586	20,34	320	7,91	77	1,9	1,820	1,776

Tablo 10 incelendiğinde ilköğretim öğretmenlerinin yalıtılmışlık boyutuna ait işe yabancılaşma düzeyi %52,23 ile hiçbir zaman ,%22,25 ile nadiren ,%20,34 ile bazen %7,91 ile çoğu zaman%1,9 ile her zaman düzeyinde seyretmiştir. Genel ortalamasına baktığımızda ilköğretim öğretmenlerinin anlamsızlık boyutuna ait işe yabancılaşma düzeyi SS: 1,776 ve X:1,820 ile *Nadiren* düzeyinde olduğu görülmektedir. Çalışır'ın yaptığı çalışmada X:1.66 ile *Hiçbir zaman* düzeyinde, Elma'nın yaptığı araştırmada X:1.81 ile *Nadiren* düzeyinde seyretmiştir. Çıkan sonuç Elma'nın araştırmasını desteklemektedir.

D)Okula Yabancılaşma Boyutu

Okula yabancılaşma boyutuna ait sorular; güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarındaki olumsuz sorulardan farklı olarak olumlu sorulardan oluşmaktadır. Olumlu sorular, olumsuz soru biçimine dönüştürülerek analize katılmıştır ve yorumlanmıştır.

Tablo 11.Öğretmenlerin Okula Yabancılaşma Boyutuna Ait İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular

MADDE	F		%		F		%		F		%		ORT	SS
	HİÇBİR ZAMA	NADİREN	BAZEN	ÇOĞUZAMA	HER ZAMAN									
32. Okulda olmadığım zamanlarda kendimi boşluktaymış gibi hissediyorum	15	3,7	26	6,4	99	24,4	107	26,4	158	39,0	2,2222	1,1961		
33. Meslektaşlarım tarafından takdir edilmeyi önemsiyorum	88	21,7	87	21,5	112	27,7	67	16,5	51	12,6	3,9062	1,1040		
34. Öğretmenliğin yapılabilecek en iyi meslek olduğunu düşünüyorum	63	15,6	114	28,1	107	26,4	76	18,8	45	11,1	2,7679	1,3052		
35. Okulda işim ile ilgili konularda sorumluluk almaktan zevk alıyorum	94	23,2	159	39,3	71	17,5	44	10,9	37	9,1	2,8173	1,2161		
36. Okulda kurallara aykırı davrandığımda suçluluk duygusu yaşıyorum.	68	16,8	95	23,5	83	20,5	72	17,8	87	21,5	3,0370	1,3952		
37. Öğrencilerimin başarı ya da başarısızlığından kendimi tutuyorum	52	12,8	125	30,9	104	25,7	66	16,3	58	14,3	2,8840	1,2443		
38. Okulda sınıftayken kendimi daha rahat hissediyorum	153	37,8	149	36,8	54	13,3	26	6,4	23	5,7	2,0543	1,1310		
TOPLAM	533	18,8	755	26,6	630	22,2	458	16,1	459	11,3	2,8127	1,2274		

Tablo 11 incelendiğinde ilköğretim öğretmenlerinin okula yabancılaşma boyutuna ait işe yabancılaşma düzeyi %18,8 ile hiçbir zaman ,%26,6 ile nadiren ,%22,2 ile bazen %16,1 ile çoğu zaman%11,3 ile her zaman düzeyinde seyretmiştir. Genel ortalamasına baktığımızda ilköğretim öğretmenlerinin anlamsızlık boyutuna ait işe yabancılaşma düzeyi SS: 1,2274 ve X:2,8127 ile *Bazen* düzeyinde olduğu görülmektedir. Çalışır'ın yaptığı çalışmada X:2,64 ile

Bazen düzeyinde, Elma'nın yaptığı araştırmada $X:2,83$ ile yine *Bazen* düzeyinde seyretmiştir. Çıkan sonuç her iki araştırmayı destekler niteliktedir.

4.3.Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Görüşlerini Etkileyen Değişkenler

Öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin cinsiyet, medeni durum ,brans,yaş, kıdem değişkenlerine göre değişip değişmediği incelenmiştir.

4.3.1.Cinsiyet: Öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre değişip değişmediği incelenmiştir.

“Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri, cinsiyet durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?”

Tablo 12 Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Güçsüzlük Boyutuna İlişkin T-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	X	s	sd	t	p
ERKEK	140	2,2957	1,1046	403	0,018	,3270
KADIN	265	2,2939	,9269	403		

$p>0,05$

Tablo 12’de görüldüğü gibi kadın öğretmenlerin güçsüzlük boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X =2,2939$, standart sapması ,9269; erkek öğretmenlerin ise güçsüzlük boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X =2,2957$, standart sapması 1,1046’tür. Bu veriler,kadın ve erkek öğretmenlerin güçsüzlük boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalamaları arasında bir farklılık bulunmadığını göstermektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonucunda elde edilen t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde $T_{403}=1,960$ $t_{tab} > t_{eld}$ ($p>0,05$) anlamlı fark yoktur. Yani öğretmenlerin güçsüzlük biçimindeki işe yabancılaşmaları cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Elma (2003) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin güçsüzlük boyutuna ilişkin işe yabancılaşmaları, cinsiyet değişkeni bakımından farklılık göstermemiştir. Bu tespit araştırma bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Fakat Çalışır (2006)'ın araştırmasında anlamlı fark bulunmuştur.

Tablo 13.Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamsızlık Boyutuna İlişkin T-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	X	s	sd	t	p
ERKEK	140	1,7142	,8802	403	0,25	,415
KADIN	265	1,6912	,8768	403		

p>0,05

Tablo 13'de görüldüğü gibi kadın öğretmenlerin anlamsızlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X = 1,6912$, standart sapması 0,8768; erkek öğretmenlerin işe anlamsızlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X = 1,7142$ standart sapması ,8802'dir. Bu veriler, kadın ve erkek öğretmenlerin anlamsızlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalamaları arasında azda olsa bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonucunda elde edilen t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde $T_{403}=1,960$ $t_{tab} > t_{eld}$ ($p>0,05$) anlamlı fark yoktur. Başka bir deyişle öğretmenlerin anlamsızlık biçimindeki işe yabancılaşmaları cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

Elma (2003) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin anlamsızlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşmaları, cinsiyet değişkeni bakımından farklılık göstermemiştir. Fakat Çalışır(2006)'ın araştırmasında anlamlı fark bulunmuştur.

Tablo 14.Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yalıtılmışlık Boyutuna İlişkin T-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	X	s	sd	t	p
ERKEK	140	1,8028	,9907	403	-0,27	,4067
KADIN	265	1,8305	,9648	403		

p>0,05

Tablo 14’de görüldüğü gibi kadın öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X = 1,8305$ standart sapması 0,9648 erkek öğretmenlerin işe yalıtılmışlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X = 1,8028$ standart sapması, 9907’dir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonucunda elde edilen t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde $T_{403}=1,960$ $t_{tab} > t_{eld}$ ($p>0,05$) anlamlı fark yoktur.

Elma (2003) ve Çalışır(2006) tarafından yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşmaları, cinsiyet değişkeni bakımından farklılık göstermemiştir.

Tablo 15.Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okula Yabancılaşma Boyutuna İlişkin T-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	X	s	sd	t	p
ERKEK	140	2,8428	1,2242	403	-0,002	,398
KADIN	265	2,8431	1,2352	403		

p>0,05

Tablo 15’de görüldüğü gibi kadın öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X = 2,8431$ standart sapması 1,2352 erkek öğretmenlerin ise okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X = 2,8428$ standart sapması 1,2242’dir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi

sonucunda elde edilen t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde $T_{403}=1,960$ $t_{tab} > t_{eld}$ ($p>0,05$) anlamlı fark yoktur.

Elma (2003) ve Çalışır(2006) tarafından yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşmaları, cinsiyet değişkeni bakımından farklılık göstermemiştir.

4.3.2.Medeni Durum: Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin, medeni duruma göre değişip değişmediği incelenmiştir.

Tablo 16.Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Güçsüzlük Boyutuna İlişkin T-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	X	s	sd	t	p
BEKÂR	71	2,4619	1,1175	403	0,506	,2998
EVLİ	334	2,2589	1,0297	403		

p>0,05

Tablo 16’da görüldüğü gibi bekar öğretmenlerin güçsüzlük boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X =2,4619$ standart sapması 1,1175 evli öğretmenlerin ise güçsüzlük boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X =2,2589$ standart sapması 1,0297’dir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonucunda elde edilen t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde $T_{403}=1,960$ $t_{tab} > t_{eld}$ ($p>0,05$) anlamlı fark yoktur.

Tablo 17.Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Anlamsızlık Boyutuna İlişkin T-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	X	s	sd	t	p
BEKAR	71	2,1239	1,0584	403	3.38	,0241
EVLİ	334	1,6844	,9376	403		

p<0,05

Tablo 17’de görüldüğü gibi bekar öğretmenlerin anlamsızlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X = 2,1239$ standart sapması 1,0584 evli öğretmenlerin ise anlamsızlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X = 1,6844$ standart sapması, 9376’dır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonucunda elde edilen t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde $T_{403} = 1,960$ $t_{eld} > t_{tab}(p < 0,05)$ fark anlamlıdır. Bekar öğretmenler Evli öğretmenlere göre yaptıkları işi anlamsız bulmaktadır.

Tablo 18.Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Yalıtılmışlık Boyutuna İlişkin T-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	X	s	sd	t	p
BEKAR	71	1.9450	1,0546	403	1,15	,3911
EVLİ	334	1.7946	,8887	403		

p>0,05

Tablo 18’de görüldüğü gibi bekar öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X = 1,9450$ standart sapması 1,0546 evli öğretmenlerin ise yalıtılmışlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X = 1,7946$ standart sapması, 8887’dır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonucunda elde edilen t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde $T_{403} = 1,960$ $t_{tab} > t_{eld}$ ($p > 0,05$) anlamlı fark yoktur.

Tablo 19.Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Okula Yabancılaşma Boyutuna İlişkin T-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	X	s	sd	t	p
BEKAR	71	2,9658	1,170	403	0,969	,441
EVLİ	334	2,8169	1,243	403		

p>0,05

Tablo 19’da görüldüğü gibi bekar öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X = 2,9658$ standart sapması 1,170 evli öğretmenlerin ise okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X = 2,8169$ standart sapması 1,243’dir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonucunda elde edilen t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde $T_{403} = 1,960$ $t_{tab} > t_{eld}$ ($p > 0,05$) anlamlı fark yoktur.

4.3.3.Branş: Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri, branş duruma göre değişip değişmediği incelenmiştir.

Tablo 20.Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Güçsüzlük Boyutuna İlişkin T-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	X	s	sd	t	p
SINIF	231	2,25	1,059	403	-0,87	,3049
BRANŞ	174	2,34	1,032	403		

$p > 0,05$

Tablo20’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerin güçsüzlük boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X = 2,25$ standart sapması 1,059 branş öğretmenlerin ise güçsüzlük boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X = 2,34$ standart sapması 1,032’dir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonucunda elde edilen t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde $T_{403} = 1,960$ $t_{tab} > t_{eld}$ ($p > 0,05$) anlamlı fark yoktur.

Elma (2003) ve Çalışır(2006) tarafından yapılan araştırmalarda ise öğretmenlerin güçsüzlük boyutuna ilişkin işe yabancılaşmaları, branş değişkeni bakımından farklılık göstermiştir. Branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre kendilerini daha güçsüz hissettikleri ortaya çıkmıştır.

Tablo 21.Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Anlamsızlık Boyutuna İlişkin T-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	X	s	sd	t	p
SINIF	231	1.665	,8627	403	-0,96	,410
BRANŞ	174	1,742	,8977	403		

p>0,05

Tablo 21’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerin anlamsızlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X = 1,665$ standart sapması ,8627 branş öğretmenlerin ise anlamsızlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X = 1,742$ standart sapması ,8977’dir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonucunda elde edilen t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde $T_{403}=1,960$ $t_{tab} > t_{eld}$ ($p>0,05$) anlamlı fark yoktur.

Elma (2003) ve Çalışır(2006) tarafından yapılan araştırmalarda ise öğretmenlerin anlamsızlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşmaları, branş değişkeni bakımından farklılık göstermiştir. Branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre işlerini anlamsız buldukları ortaya çıkmıştır.

Tablo 22.Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Yalıtılmışlık Boyutuna İlişkin T-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	X	s	sd	t	p
SINIF	231	1.822	,9738	403	0,04	,4010
BRANŞ	174	1.818	,9773	403		

p>0,05

Tablo 22’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X = 1,822$ standart sapması, 9738 branş öğretmenlerin ise yalıtılmışlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının aritmetik ortalaması $X = 1,818$ standart sapması, 9773’dir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi

sonucunda elde edilen t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde $T_{403}=1,960$ $t_{tab} > t_{eld}$ ($p>0,05$) anlamlı fark yoktur.

Çalışır (2006) tarafından yapılan araştırmalarda ise öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutuna ilişkin işe yabancılaştıkları, branş değişkeni bakımından farklılık göstermezken Elma (2003) 'nın araştırmasında branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre kendilerini daha yalıtılmış hissettikleri ortaya çıkmıştır.

Tablo 23.Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Okula Yabancılaştırma Boyutuna İlişkin T-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	X	s	sd	t	p
SINIF	231	2,770	1,219	403	1,5	,449
BRANŞ	174	2,939	1,239	403		

p>0,05

Tablo 23'de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerin okula yabancılaştırma boyutuna ilişkin işe yabancılaştırma puanlarının aritmetik ortalaması $X =2,770$ standart sapması 1,219 branş öğretmenlerin ise okula yabancılaştırma boyutuna ilişkin işe yabancılaştırma puanlarının aritmetik ortalaması $X =2,939$ standart sapması 1,239'dir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testi sonucunda elde edilen t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde $T_{403}=1,960$ $t_{tab} > t_{eld}$ ($p>0,05$) anlamlı fark yoktur.

Çalışır (2006) ve Elma (2003) tarafından yapılan araştırmalarda ise öğretmenlerin okula yabancılaştırma boyutuna ilişkin işe yabancılaştıkları, branş değişkeni bakımından farklılık göstermemiştir.

4.3.4.Yaş: Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaştırma düzeylerinin, yaş duruma göre değişip değişmediği incelenmiştir.

Tablo 24.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Güçsüzlük Boyutuna İlişkin Anova Sonuçları

Değişkenler	SD	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	F	p
GRUPLAR ARASI	3	82,566	2,7522	2,3667	
GRUPLAR İÇİ	401	443,2242	1,1053		,1524
TOPLAM	404	451,481			

p>0,05

Tablo 24’de görülen ve yaşlarına göre gruplandırılan öğretmenlerin güçsüzlük boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan F testi sonucunda, farklı yaşlara sahip öğretmenlerin güçsüzlük boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. (**F₃₋₄₀₁=2,61 F_{tab}>F_{eld} p>0,05**) Bu durum yaş değişkeninin, öğretmenlerin güçsüzlük boyutuna ilişkin işe yabancılaşmalarında etkili olmadığını göstermektedir. Kısaca öğretmenlerin yaşı ile güçsüzlük düzeyi arasında bir farklılık yoktur. Bu sonuç Çalışır(2006) tarafından yapılan araştırma ile paralellik arz etmektedir.

Tablo 25.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Anlamsızlık Boyutuna İlişkin Anova Sonuçlar

Değişkenler	SD	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	F	p
GRUPLAR ARASI	3	6,068	2,022	2,148	
GRUPLAR İÇİ	401	314,830	,785		,299
TOPLAM	404	320,017			

p>0,05

Tablo 25’de görülen ve yaşlarına göre gruplandırılan öğretmenlerin anlamsızlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan F testi sonucunda, farklı yaşlara sahip öğretmenlerin anlamsızlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. (**F3-401=2,61 Ftab >Feld p>0,05**) Bu durum yaş değişkeninin, öğretmenlerin anlamsızlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşmalarında etkili olmadığını göstermektedir. Kısaca öğretmenlerin yaşı ile anlamsızlık düzeyi arasında bir farklılık yoktur. Bu sonuç Çalışır(2006) tarafından yapılan araştırma ile paralellik arz etmektedir

Tablo 26 Yaş Değişkenine Göre Yalıtılmışlık Boyutuna İlişkin Anova Sonuçları

Değişkenler	SD	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	F	p
GRUPLAR ARASI	3	5,508	1,836	1,6225	
GRUPLAR İÇİ	401	389,529	,971		,3385
TOPLAM	404	395,083			

p>0,05

Tablo 26’da görülen ve yaşlarına göre gruplandırılan öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan F testi sonucunda, farklı yaşlara sahip öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. (**F3-401=2,61 Ftab >Feld p>0,05**) Bu durum yaş değişkeninin, öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşmalarında etkili olmadığını göstermektedir. Kısaca öğretmenlerin yaşı ile yalıtılmışlık düzeyi arasında bir farklılık yoktur. Bu sonuç Çalışır(2006) tarafından yapılan araştırma ile paralellik arz etmektedir

Tablo 27.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Okula Yabancılaşma Boyutuna İlişkin Anova Sonuçları

Değişkenler	SD	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	F	p
GRUPLAR ARASI	3	12,505	4,168	2,965	
GRUPLAR İÇİ	401	603,981	1,506		,0119
TOPLAM	404	616,486			

p<0,05

Tablo 27’de görülen ve yaşlarına göre gruplandırılan öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan F testi sonucunda, farklı yaşlara sahip öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir fark vardır. (**F3-401=2,61 Feld >Ftab p<0,05**) Bu durum yaş değişkenin, öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşmalarında etkili olduğunu göstermektedir. Kısaca öğretmenlerin yaşı ile okula yabancılaşma düzeyi arasında bir farklılık bulunmaktadır. Bu sonuç Çalışır(2006) tarafından yapılan araştırma ile örtüşmemektedir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin yaş durumlarına göre okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanları arasındaki anlamlı farklılığın kaynağının bulunması için LSD analizi yapılmıştır. LSD sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Okula Yabancılaşma Boyutuna İlişkin LSD Analizi Sonuçları

YAŞ ARALIĞI	21-30	31-40	41-50	51 ve üzeri
21-30				x
31-40				x
41-50				x
51 ve üzeri				

51 ve üzeri yaş da olan öğretmenlerin okula yabancılaşma düzeyleri 21-30, 31-40 ,41-50 yaşta olanlara göre daha düşük çıkmıştır

4.3.5.Kıdem: Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri, kıdeme göre değişip değişmediği incelenmiştir.

Tablo 29.Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Güçsüzlük Boyutuna İlişkin Anova Sonuçları

Değişkenler	SD	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	F	p
GRUPLAR ARASI	3	7,012	2,337	2,2585	
GRUPLAR İÇİ	401	444,468	1,108		,2719
TOPLAM	404	451,481			

p>0,05

Tablo 29’da görülen ve kıdemlerine göre gruplandırılan öğretmenlerin güçsüzlük boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan F testi sonucunda, farklı kıdemlere sahip öğretmenlerin güçsüzlük boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. (**F3-401=2,61 Ftab >Feld p>0,05**) Bu durum kıdem değişkenin, öğretmenlerin güçsüzlük boyutuna ilişkin işe yabancılaşmalarında etkili olmadığını göstermektedir. Kısaca

öğretmenlerin kıdemi ile güçsüzlük düzeyi arasında bir farklılık yoktur. Bu sonuç Çalışır(2006) tarafından yapılan araştırma ile paralellik arz etmektedir.

Tablo 30.Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Anlamsızlık Boyutuna İlişkin Anova Sonuçlar

Değişkenler	SD	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	F	p
GRUPLAR ARASI	3	8,633	3,167	5,053	
GRUPLAR İÇİ	401	283,241	,774		,0077
TOPLAM	404	320,017			

p<0,05

Tablo 30’de görülen ve kıdemlerine göre gruplandırılan öğretmenlerin anlamsızlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan F testi sonucunda, farklı kıdemlere sahip öğretmenlerin anlamsızlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir fark vardır. (**F₃₋₄₀₁=2,61 F_{tab} >F_{tab} p<0,05**) Bu durum kıdem değişkenin, öğretmenlerin anlamsızlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşmalarında etkili olduğunu göstermektedir. Kısaca öğretmenlerin kıdemi ile anlamsızlık düzeyi arasında bir farklılık bulunmaktadır..Bu sonuç Çalışır(2006) tarafından yapılan araştırma ile paralellik arz etmektedir

İlköğretim okulu öğretmenlerinin kıdem durumlarına göre anlamsızlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanları arasındaki anlamlı farklılığın kaynağının bulunması için LSD analizi yapılmıştır. LSD sonuçları Tablo 31 de verilmiştir.

Tablo 31.Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Anlamsızlık Boyutuna İlişkin LSD Analizi Sonuçları

KIDEM	0-5	6-10	11-15	16 ve üzeri
0-5				X
6-10			X	X
11-15	X			X
16 ve üzeri				

16 ve üzeri yıldır çalışan öğretmenler ile 0-5,6-10,11-15 yıl arasında çalışanlar arasında fark bulunmuştur. Yine 11-15 yıl çalışanlar ile 0-5 ve 6-10 yıl çalışanlar arasında da anlamsızlık boyutunda işe yabancılaşma düzeyinde farklılıklar bulunmuştur. 16 yıl ve üzeri çalışan öğretmenler daha düşük kıdemli öğretmenlere göre yaptıkları işi daha anlamlı bulmaktadırlar.Yine 11-15 yıl çalışanlar ile 0-5 ve 6-10 yıl çalışanlara göre yaptıkları işi daha anlamlı bulmaktadırlar

Tablo 32.Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Yalıtılmışlık Boyutuna İlişkin Anova Sonuçları

Değişkenler	SD	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	F	p
GRUPLAR ARASI	3	3,718	1,239	1,1003	
GRUPLAR İÇİ	401	391,320	,975		,5188
TOPLAM	404	395,038			

Tablo 32’de görülen ve kıdemlerine göre gruplandırılan öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan F testi sonucunda, farklı kıdemlere sahip öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. (**F₃₋₄₀₁=2,61 F_{tab} >F_{eld} p>0,05**) Bu durum kıdem değişkenin, öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutuna ilişkin

işe yabancılaşmalarında etkili olmadığını göstermektedir. Kısaca öğretmenlerin kıdemi ile yalıtılmışlık düzeyi arasında bir farklılık yoktur. Bu sonuç Elma (2003) ve Çalışır (2006) tarafından yapılan araştırmalar ile paralellik arz etmektedir

Tablo 33.Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Okula Yabancılaşma Boyutuna İlişkin Anova Sonuçları

Değişkenler	SD	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	F	p
GRUPLAR ARASI	3	10,741	3,580	2,522	
GRUPLAR İÇİ	401	605,745	1,510		,190
TOPLAM	404	539,344			

p>0,05

Tablo 33’de görülen ve kıdemlerine göre gruplandırılan öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanlarının ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan F testi sonucunda, farklı kıdemlere sahip öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. (**F3-401=2,61 Ftab >Feld p>0,05**) Bu durum kıdem değişkenin, öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşmalarında etkili olmadığını göstermektedir. Kısaca öğretmenlerin kıdemi ile okula yabancılaşma düzeyi arasında bir farklılık yoktur. Bu sonuç Çalışır(2006) tarafından yapılan araştırma ile paralellik arz etmektedir. Fakat Elma (2003) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşmalarında, mesleki kıdem değişkeni bakımından farklılık göstermektedir.

BÖLÜM V.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular ve öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç

Birinci alt problemde; *“İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması; güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma boyutlarında ne düzeydedir?”* sorusuna cevap aramak için bulunan bulgulardan elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin “Güçsüzlük” boyutunda düzeyi SS: 1,048 ve X:2,29 ile “*Nadiren*” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Güçsüzlük boyutuna ilişkin; öğretmenlerin, sosyal destek almak, okulda doğruları savunmak, olayların kendisinin dışında gelişmesi, kuralların yaratıcılığını engellemesi, okuldaki sorunlarla mücadele etme ile tükendiğini ve yıprandığını hissetme; öğrencilerle iletişim kurma, okula ve öğrencilere yapılan katkı, çalışma istek ve heyecanı yitirme ile öğretmenlikten soğuma konularında “*Nadiren*” düzeyinde kendilerini güçsüz hissettiklerini ifade etmişlerdir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin “Anlamsızlık” boyutunda SS: 0,9673 ve X:1,698 ile “*Hiçbir zaman*” olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin, öğretmenliğin monotonlaşmaya başladığını hissetme, öğretmenliği sıkıcı bulma, öğretilenlerde amaçların anlamlı olması, ders verme makinesine dönüştüğünü hissetme, öğretilenleri gerçek yaşamla ilişkilendirme öğretmenlikten uzaklaşma ve aynı konuları öğretmekten bıkmama konularında “*Nadiren*” düzeyinde kendilerini anlamsız hissettiklerini ifade etmişlerdir. İşe

yaramak öğretme eylemini anlamlı bir çaba olarak görme, öğretmenliği gelir getirici meslek olarak görme, idealist öğretmenleri gördükçe, kendini anlamsız iş yapıyor hissetme konularında ise “*Hiçbir zaman*” düzeyinde kendilerini anlamsız hissettiklerini ifade etmişlerdir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin “Yalıtılmışlık” boyutunda SS: 1,776 ve X:1,820 ile *Nadiren* düzeyinde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin okuldan dışlanma, öğretmenler odasından uzak durma, kendini yalnız hissetme, diğer öğretmen ve yöneticilerle bir araya gelmeme konularında “*Hiçbir zaman*” düzeyinde kendilerini yalıtılmış hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin, okul içi ilişkilerin samimi ve içten olması, farklı görüşteki öğretmenlerden uzak durma ve sınıf dışındaki etkinliklerde sorumluluk alma, konularında; okuldaki öğretmenlerle okul dışında bir araya gelme, bir boşlukta duygusu yaşama ve sosyal çevreyi sıkıcı bulma konularında ise “*Nadiren*” düzeyinde” kendilerini yalıtılmış hissettiklerini ifade etmişlerdir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin “Okula Yabancılaşma” boyutunda SS: 1,2274 ve X:2,8127 ile “*Bazen*” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Öğretmenler; sınıf ortamında kendini rahat hissetme, okulda işi ilgili konularda sorumluluk almaktan zevk alma ve öğretmenliğin yapılabilecek en iyi meslek olduğunu düşünme, öğrencilerin başarı ve başarısızlığından kendini sorumlu tutma, kurallara aykırı davranıldığında suçluluk duygusu taşıma konularında “*Bazen*” düzeyinde; meslektaşları tarafından takdir edilme konusunda “*Çoğu Zaman*” düzeyinde, okulda olmadıkları zamanlarda kendini boşlukta gibi hissetme konusunda ise “*Nadiren*” düzeyinde okula yabancılaştıklarını ifade etmişlerdir.

İkinci alt problemde “*Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri, cinsiyet durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” sorusuna cevap aramak için bulunan bulgulardan elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlerin, güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşmaları, cinsiyet değişkeni bakımından farklılık göstermemiştir.

Üçüncü alt problemde “*Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri, medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” sorusuna cevap aramak için bulunan bulgulardan elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlerin, güçsüzlük, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşmaları, medeni durum değişkeni bakımından farklılık göstermemiştir. Fakat anlamsızlık boyut anlamlı bir fark göstermiştir. Araştırma sonuçlarına göre bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre yaptıkları işi daha anlamsız bulmaktadırlar.

Dördüncü alt problemde “*Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri, branş duruma göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” sorusuna cevap aramak için bulunan bulgulardan elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlerin, güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşmaları, branş değişkeni bakımından farklılık göstermemiştir.

Beşinci alt problemde “*Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri, yaş duruma göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” sorusuna cevap aramak için bulunan bulgulardan elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlerin, güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, boyutuna ilişkin işe yabancılaşmaları, yaş değişkeni bakımından farklılık göstermemiştir. Fakat okula yabancılaşma boyutunda anlamlı bir fark görülmüştür. 51 ve üzeri yaş da olan öğretmenlerin okula yabancılaşma düzeyleri 21-30, 31-40 ,41-50 yaşta olanlara göre daha düşük çıkmıştır. Bu durumda daha genç yaştakilerin okula yabancılaşmasının fazla olması deneyimlerin yeterli olmaması, okul koşullarına uyum sağlama toleransının yaşı daha fazla olanlara göre düşük olması ile açıklanabilir.

Altıncı alt problemde “*Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri, kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” sorusuna cevap aramak için bulunan bulgulardan elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlerin, güçsüzlük, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma boyutuna ilişkin işe yabancılaşmaları, kıdem değişkeni bakımından farklılık göstermemiştir. Fakat anlamsızlık boyutunda anlamlı bir fark görülmüştür. 16 ve üzeri yıldır çalışan öğretmenler ile 0-5,6-10,11-15 yıl arasında çalışanlar arasında fark bulunmuştur.16 yıl ve üzeri çalışan öğretmenler daha düşük kıdemli öğretmenlere göre yaptıkları işi daha anlamlı bulmaktadırlar. Yine 11-15 yıl çalışanlar ile 0-5 ve 6-10 yıl çalışanlara göre yaptıkları işi daha anlamlı bulmaktadırlar.

5.2.Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak uygulama ve araştırma önerileri şunlardır.

5.2.1.Uygulamacılara Yönelik Öneriler

Araştırma sonuçlarına ilişkin öneriler aşağıda verilmiştir:

Öğretmenlerin okula yabancılaşma boyutunda işe yabancılaşmaları “Bazen” düzeyi ile diğer boyutlara göre daha yüksek çıkmıştır. Yaş ile okula

yabancılaşma arasındaki fark da anlamlı çıkmıştır. Bu açıdan meslekte yeni olanların kendilerini geliştirebilmeleri için etkili hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir. İşe yabancılaşma düzeyi yüksek çıkan öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler ve yöneticiler arasındaki ilişkilerin oldukça az olduğu ve okul içi ile sınırlı olduğu söylenmiş ve bu durumun okulda ders dışı etkinliklere katılımı düşürdüğü, okula kendini ait hissetme duygusuna zarar verdiği belirtilmiştir. Bu açıdan öğretmenlerin okula uyumunu kolaylaştırmak ve öğretmenler arası iletişimi arttırmak için okul yönetimi tarafından öğretmenlere yönelik çeşitli sosyal kültürel etkinlikler yürütebilir.

Yine yöneticilerin okul içinde öğretmenleri de ilgilendiren konulara yaklaşım tarzlarının yabancılaşmayı etkilediği söylenmiştir.”Demokratik yaklaşım içermeyen ya da fazlasıyla kanun ve yönetmelik bağımlısı tutumlar sorunları çözmek yerine arttırmaktadır. “düşüncesi görüşmelerde ortaya çıkmıştır. Okulun diğer örgütlerden farklı olması dolayısıyla yapılan çalışmalar yöneticinin demokratik liderlik özelliklerine sahip olmasını gerektirmektedir, bu sorun açısından yöneticilerin eğitimine de dikkatle eğilinmesi gerekmektedir. Okul içinde yönetici tarafından uygulanan kuralların öğretmenlerin okulda kendilerini daha rahat hissetmeleri ve verimliliklerini arttırmalarına yönelik baskıcı ve sınırlayıcı değil yaratıcılıklarını geliştirici ve önlerini açıcı kurallar olması gerekmektedir, Aynı zamanda bu kuralların öğretmenler tarafından kabul görmesi ve uygulanabilir olmaları da önem kazanmaktadır.

Görüşmelerde okulun fiziki şartlarının yetersiz olması yapılan işin niteliğini etkilemesi açısından sorun olarak tespit edilmiş ve yabancılaşmayı arttırıcı bir unsur olarak ortadan kaldırılması gerektiği üzerinde durulmuştur.

Ayrıca eğitimin sınırsızlığı göz önüne alınca öğretmenin kendi alanı dışındaki konularla ilgili olması, farkındalıklarını arttırması değişen dünya şartlarına uyum sağlamsı açısından kendine yatırım yapması gereklidir. Öğretmenlerin farklı ülkelerde ki gelişmeleri doğrudan izleyebilmeleri açısından farklı ülkelerle yapılacak projeler önem kazanmaktadır. Son dönemde daha çok Avrupa Birliğinin finanse ettiği MEB ile ortak yapılan çalışmalar bu anlamda

önemlidir bu çalışmaların genişletilmesi ve eğitime bu anlamda da daha çok kaynak ayrılması gerekmektedir.

Okul müfredatlarının içeriği, MEB' in yayınladığı kitapların niteliği yıllardır tartışılmakta ve eleştirilmektedir. Öğretmenin yaptığı işi anlamlı bulmasını doğrudan ilgilendirmeleri açısından da bu noktalar bizim açımızdan önemlidir. Müfredatın karmaşık, konuların fazla, yaşamla bağlantısının az olması, kitapların dersi öğrenmeyi zorlaştırıcı unsurlar içermesi hem öğretmeni hem de öğrenciyi yabancılaştırıcı bir etki yaratmaktadır. Dolayısıyla başta MEB' in kendisinin yeni reformlara ihtiyacı bulunmaktadır. Müfredat ve kitaplar içindeki çağdışı unsurların varlığı, eğitim de çağdışı zihniyetin devamlılığı öğretmenleri ve öğrencileri yabancılaştırmak ile kalmayacak ülkemiz eğitim sisteminin yara almasına neden olabilecektir.

Öğretmenlerin anlamsızlık boyutunda işe yabancılaşmaları her ne kadar “hiçbir zaman” düzeyinde çıkmış olsa da bu boyutta medeni durum ve kıdem boyutunda anlamlı farklar bulunmuştur. Buna göre bekârlar ve ayrıca kıdemleri düşük olan öğretmenler yaptıkları işi daha anlamsız bulmaktadır. Öğretmenlik mesleği ile ilgili problemler ve toplumdaki mesleğe yönelik ön yargılardan en çok genç öğretmenlerin etkilenmesi doğaldır. Bu açıdan öğretmenliği cazip hale getirici önlemler alınması gerekmektedir. Öğretmenlere öğretmenlik mesleğini ve ders içeriğini zevkli hale getirecek teknikler öğretilmeli ve motivasyonlarını desteklemeye yönelik çalışmalar okul yönetimince yapılmalıdır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde monoton bir çalışma sistemi, derslerin içeriği, kaynakların yetersizliği, öğrencilerin ilgisizliği, disiplin sorunları, diğer öğretmenler, yöneticiler ya da öğrencilerle iletişim problemleri işin anlamsız bulunmasında etkili olduğu belirtilmiştir. Bu tip sorunlardan etkilenen öğretmenlerimize uygun rehberlik sisteminin geliştirilmesi gerekmektedir. Sadece beyin gücü ile işlerini yapmaya çalışan öğretmenlerimizin yabancılaşma ve tükenmişlik gibi kendilerini ruhen etkileyen durumlarla karşılaşması doğaldır. Kendi içlerinde çözebilecekleri problemler açısından yardım alabilecekleri yerlerin bulunması gerekmektedir. Pek çok ülkede

uygulanan öğretmenlere rehberlik sistemi, ülkemizde telaffuz dahi edilmemektedir. Bu anlamda MEB'nın çalışmalar yapması gerekmektedir.

5.2.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırma sonucunda öğretmenlerin okula yabancılaşma düzeylerinin diğer boyutlara nazaran yüksek çıkması nedeniyle araştırmacılar sadece bu boyut üzerinde yoğunlaşarak nedenlerini irdeleyebilirler.

Araştırma sonucunda yaş ve kıdemce düşük öğretmenler anlamsızlık boyutunda daha yüksek skorlar elde etmişlerdir. Dolayısıyla bundan sonraki araştırmacılar genç öğretmenlerde yabancılaşma nedenleri ve önerilerini genişletebilirler. Ayrıca araştırmayı işe yabancılaşma ve toplumun yabancılaşması üzerinden yada işe yabancılaşma ile işe yabancılaşma ve tükenmişlik, işe yabancılaşma ve iş verimliliği gibi diğer ilgili kavramlarla arasında ki ilişkiler bakımından inceleyebilir.

EKLER

EK-1

ARAŞTIRMA ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğretmenler,

Aşağıda ilköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerini ölçen bir anket yer almaktadır. Anket yüksek lisans tez araştırması için kullanılacaktır. Soruları içtenlikle cevaplamanız araştırmanın başarıya ulaşması için şarttır.

Araştırma sonuçları hakkında bilgi almak istiyorsanız anketin sonuna e-mail adresinizi yazmanızı rica ederiz. Şimdiden araştırmaya yaptığımız katkılardan dolayı teşekkür ederiz.

BANU CELEP

Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
E.Y.T.P.E.

BÖLÜM 1

KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler bulunmaktadır. Lütfen durumunuza uygun seçenekleri işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz. Kadın Erkek
- 2-Yaşınız:21-30() 31-40() 41-50() 51 ve üzeri()
3. Medeni Durumunuz. Bekar Evli
4. Öğretmenlikteki Kıdeminiz :0-5 yıl() 6-10yıl() 11-15 yıl() 16 ve üzeri()
5. Branşınız:

BÖLÜM 2

İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN İŞE YABANCILAŞMASI ÖLÇEĞİ

Bir öğretmen olarak işe yabancılaşma ile ilgili duygu ve düşünceleri ne sıklıkta yaşadığınızı ifadelerin karşısındaki kutucuğa

çarpı (X)koyarak belirtiniz.

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1. Okuldaki sorunlarla mücadele etme gücümü yitirdiğimi hissediyorum.					
2. Öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum.					
3. İşimde tükendiğimi, yıprandığımı hissediyorum.					
4. Okula ve öğrencilerime yaptığım katkının yeterli olmadığını düşünüyorum					
5. Çalışma istek ve heyecanımı yitirdiğimi hissediyorum					
6. İş yaşamımda her şeyin benim dışımda geliştiğini hissediyorum.					
7. Son zamanlarda öğretmenlikten soğuduğumu hissediyorum.					
8.Okulda gereksinim duyduğum sosyal desteği alamadığımı hissediyorum.					
9. Okulda doğruları savunmanın artık yarar getirmediğini düşünüyorum					

10. Okuldaki kuralların yaratıcılığımı engellediğini düşünüyorum.					
11. Neyi niçin öğrettiğimin hiçbir anlamının olmadığını düşünüyorum.					
12. Okulda öğretilenlerin gerçek yaşamda hiçbir işe yaramadığını düşünüyorum.					
13. Okulda aynı konuları öğretmekten bıktığımı hissediyorum					
14. Okulda kendimi anlamsız bir iş yapıyormuşum gibi hissediyorum.					
15. İdealist öğretmenleri gördükçe, öğretmenlikten uzaklaştığım duygusunu yaşıyorum.					
16. Bir öğretmen olarak kendimi işe yaramaz ve önemsiz hissediyorum.					
17. Öğretme eyleminin anlamsız bir çaba olduğunu düşünüyorum.					
18. Öğretmenliği sıkıcı buluyorum.					
19. Öğretmenliği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görüyorum.					
20. Okulda, ders verme makinesine dönüştüğümü hissediyorum.					
21. Öğretmenliğin benim için monotonlaşmaya başladığını hissediyorum.					
22. Zorunlu olmadıkça diğer öğretmen ve yöneticilerle bir araya gelmemeye çalışıyorum					
23. Okulda dışlandığım duygusunu yaşıyorum.	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
24. Öğretmenler odasından uzak durmayı tercih ediyorum.					
25. Okuldaki ilişkilerin içten ve samimi olmadığını düşünüyorum					
26. Okulda kendimi yalnız hissediyorum.					
27. Sınıf dışı etkinliklerde sorumluluk üstlenmeyi sevmiyorum.					
28. Okuldaki diğer öğretmenlerle, okul dışında bir şeyler yapmayı arzulamıyorum.					
29. Sosyal çevremi çok sıkıcı buluyorum.					
30. Yaşamımda bir boşluk duygusu yaşıyorum.					
31. Aynı görüşte olmadığım insanlardan uzak durmayı yeğliyorum.					
32. Okulda olmadığım zamanlarda kendimi boşluktaymış gibi hissediyorum.					
33. Meslektaşlarım tarafından takdir edilmeyi önemsiyorum.					
34. Öğretmenliğin yapılabilecek en iyi meslek olduğunu düşünüyorum.					
35. Okulda işim ile ilgili konularda sorumluluk almaktan zevk alıyorum					
36. Okulda kurallara aykırı davrandığımda suçluluk duygusu yaşıyorum.					
37. Öğrencilerimin başarı ya da başarısızlığından kendimi sorumlu tutuyorum.					
38. Okulda sıfıftayken kendimi daha rahat hissediyorum.					

KAYNAKÇA

Adler, Alfred. (1996), Çocuk Eğitimi, Çev.:K. Şipal, İstanbul, Cem Yayınevi
Armağan, Sibel. Ve Armağan İbrahim (1988), Toplumbilim, İzmir, Barış
Yayınları

Bayındır, Birkan. (2002), Ortaöğretim Dal Öğretmenlerinin Mesleğe
Yabancılaşmaları ile Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Davranışları Arasındaki
İlişki, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans
Tezi

Bilgin, Nuri. (1991), Eşya ve İnsan ,Ankara,Gündoğan Yayınları

Bilgin,Vecdi. (2003),Yabancılaşma Problemi Karşısında Fert ve Toplum,
www.diyamet.gov.tr/DIYANET/avrupa/2003avrupa/nisan/Metinler/y08.htm

Bronfenbrenner,Urie.(1974),”The Origins of Alienation”,Scientific
American,231,53-61

Bulaç, Ali. (1993), İnsanın Özgürlük Arayışı, İstanbul, Beyan Yay.

Burbach,Hal(1970),”The Development of a Scale to Measure Alienation Within
The Social System of The University” Unpublished Doctora Thesis, State –
Buffalo University, Newyork

Capss,W.R. ve Maxwell,E.M.(1999)”Where Everybody Knows Your Name:The
Beauty of Small Schools”, The American School Board Journals.Sept.35.

Colette, Jacques ,(2006), Varoluşçuluk, Ankara, Dost yay.

Cozzarelli,Catherine. ve Karafa,Joseph(1988),”Cultural Estrangement and Terror
Management” Theory,Personality and Social Psychology Bulletin,24(3),253-267

Çalışır, İrfan. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması
(Bolu İli Örneği),Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi

Çalışkur , Ayşem (2003),Tükenmişlik Sendromu,
www.maltepe.edu.tr/05_haber/reh_sempozyum/aysem_caliskur.doc

Demirer, Temel Ve Sisel Özbudun (1999). Yabancılaşma, 2. Baskı, Ankara,
Öteki Yayınevi.

Doğan, İsmail (1998). İletişim Ve Yabancılaşma, İstanbul ,Sistem Yayıncılık.
Dolunay, Birsen. (2002) Keçiören İlçesi Genel Liseler ve Teknik Ticaret Meslek
Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu Araştırması,

Elma, Cevat. (2003). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe
Yabancılaşması(Ankara İli Örneği), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri
Enstitüsü Doktora Tezi

Eltugay ,Özer. (2006). İnternet ve Yabancılaşma,
<http://inet-tr.org.tr/inetconf6/tammetin/yabancilasma.html>

Ergün, M.(1987). Malatya İnönü Üniversitesi Basımevi

Eroğlu, Feyzullah. (1986), Davranış Bilimleri, Erzurum, Maveria Yay.

Esin,Pars. (1982), İşbölümü, Yabancılaşma ve Sosyal Politika, Ankara,
A.Ü.Siyasal Bil.Fak.Yayınları

Fromm, Erich. (1993). Sahip Olmak yada Olmak, Çev:Aydın
Arıtan,İstanbul,Arıtan Yay.

Gadzella, Bernadette. , Ginther, D. W., Tomcala, M.(1990). Stress As Perceived
By Professionals. Psychological Reports, 67: 979-983.

Gençtan, Engin. (1993), İnsan Olmak, İstanbul, Remzi Kitabevi

Guenon, Rene. (1990), Niceliğin Egemenliği ve Çağın Alametleri, Çev:Mahmut
Kanık, İstanbul, İz Yayıncılık

Horney, Karen. (1990), Çağımızın Nevrotik Kişiliği ,Çev:Selçuk Budan,Ankara,
Ekin Yayınları

Husen,Torsten (1971). Die Schule der 80er Jahre,Klett Verlag,Stuttgart

Kağıtçıbaşı,Çiğdem. (1972). Sosyal Değişmenin Psikolojik Boyutları,Ankara,Sosyal Bilimler Derneği Yayınları:A-5.

Kongar,Emre(1995)Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği.5.Baskı Remzi Kitabevi, İstanbul

Levent, Ethem. (1990). Bilim ve Kültür Dünyasındaki Gelişmelerin Çalışma Hayatına Etkileri, Ankara,TOBB Yayınları

Mackey, James.(1974).”The Dimension of Adolescent Alienation”Unpublished Doctora Thesis, Indiana University

Marshall, Gordon (1999). Sosyoloji Sözlüğü, (Çev.: Osman Akınhay-Derya Kömürcü), Ankara, Bilim Ve Sanat Yayınları.

Marx, Karl (2003) Yabancılaşma,Ankara,Sol Yayınları

Mau, R.Y.(1992), Adolescence, Fall 92, 27(107): 11-31

Mau,R.Y.(1992),”The Validity And Devolution Of a Concept:Student Alienation”Adolescence, 27 (107): 731-741

Oerlemans,Karin and Jenkins,Heather(1998)”Their Voice:Student Perceptions of The Sources of Alienationin Secondary School” Proceedings Western Australian Institute for Educational Research Forum 1998

Öztürk,Önder(1990). Eğitim Sosyolojisi.7. Baskı.Hatiboğlu Yayınları.Ankara

Pappenheim, Fritz. (2002),Modern İnsanın Yabancılaşması, Ankara,phoenix yay Püsküllüoğlu, Ali.(1982). Öz Türkçe Sözlük, Ankara, Turhan Kitabevi,

Rodney Clifton, Mandzuk, David (1994). Journal of Education for Teaching , 20 (2):179

Rotter, J.B.,(1966). Generalized expectancies for internal vs. external control of reinforcement, Psychological Monographs, 22 (80):1-28

Şeraiti,Akli(1984), Medeniyet ve Modernizm,İstanbul,Bir Yayıncılık

Şimşek,M.Ş.;Çelik,A.;Akgemici,T.;Fettahlıoğlu T. (2006). Örgütlerde Yabancılaşmanın Yönetimi Araştırması,14.Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi

Tezcan,Mahmut (1997), Eğitimde Yabancılaşma, Eğitim Sosyolojisi

Tolan, Barlas. (1981). Çağdaş Toplumun Bunalım Anomi ve Yabancılaşma, Ankara İkt. Ve Tic. İlimler Akademisi Yayınları

Toffler,Alvin (1989),Uyumlu Şirket.çev.Y.Güneri. İstanbul:İlgi Yayıncılık

Türkdoğan, Orhan. (1988). Değişme Kültür ve Sosyal Çözülme, İstanbul, Türk Dünyası Araştırmalar Vakfı Yayınları

Weise,B.;Werr,H. (1976) "Emanzipation und Entfremdung in Gegenwartiger Unterrichtspraxis (Eine empirische Untersuchung und kritische Analse des Schüler-Lehrer-Verhältnisses."Inauguraldissertation ,Johann Wolfgang Goethe Universität.

Yapıcı, Mehmet, (2004), Eğitim ve Yabancılaşma,Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, güz,2004

www.ttb.org.tr/STED/sted201/1.html.

ÖZGEÇMİŞ

ADI SOYADI:Banu Celep

DOĞUM YERİ VE TARİHİ:Ankara, 19.02.1976

YABANCI DİLİ:İngilizce

İLKÖĞRETİM:Çizmeci İlkokulu,120.Yıl İlkokulu,1987

ORTAÖĞRETİM:Yahya Kemal Beyatlı Lisesi,1993

LİSANS:Hacettepe Üniversitesi İİBF İktisat Bölümü(İngilizce),2000

ÇALIŞMA HAYATI:2002 yılında MEB’da İngilizce Öğretmeni olarak göreve başlamıştır.

Halen Kocaeli, Gebze,Çayırova, STFA Anadolu Teknik Lisesi ‘nde çalışmaktadır.