

**T.C.
KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**



**İLKOKUL SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İŞE YABANCILAŞMA
DÜZEYLERİ: KARAMAN ÖRNEĞİ**

Önder KÖSE

Sosyoloji Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Oya AÇIKALIN RASHEM

Karaman

2018

**T.C.
KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**



**İLKOKUL SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İŞE YABANCILAŞMA
DÜZEYLERİ: KARAMAN ÖRNEĞİ**

Önder KÖSE

Sosyoloji Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Oya AÇIKALIN RASHEM

Karaman

2018



TEZ ONAY SAYFASI FORMU

Doküman No	FR-285
İlk Yayın Tarihi	05.02.2018
Revizyon Tarihi	
Revizyon No	00
Sayfa No	1/1

İLKOKUL SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İŞE YABANCILAŞMA DÜZEYLERİ: KARAMAN ÖRNEĞİ

Tezin Kabul Ediliş Tarihi: 12.07.2018

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

Başkan : Prof. Dr. Oya AÇIKALIN RASHEM

Üye : Doç. Dr. Erhan TECİM

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ÖZALP

İmzası

Bu tez, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun 21.06.2018 tarihli ve 26/204 sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Enstitü Müdürü: Doç. Dr. İdris Nebi UYSAL



Hazırlayan

Kalite Sistem Onayı

TEŞEKKÜR

Tez konumun belirlenmesinde önemli yeri olan, ayrıca derslerdeki yönlendirmeleri ile geniş ufuklar açan Yrd. Doç. Dr. İsmail GÜLLÜ 'ye;

Bu çalışmanın işleyiş sürecinde yaptığım hatalara sabırla katlanan, yönlendirmeleri ile “balığı vermek yerine balık tutmayı” öğreten, çalışmanın olgunlaşmasında ve tamamlanmasında süreci titizlikle takip eden danışman hocam Doç. Dr. Oya AÇIKALIN RASHEM'e;

Çalışmamı bitirmemde önemli yeri olan, karşılaştığım her güçlüğü aşmamda beni yüreklendiren sevgili eşim Emine KÖSE'ye;

Çalışmanın uygulama kısmında desteklerini esirgemeyen Karaman Milli Eğitim Müdürlüğü'ne ve tüm okul müdürlerine;

Teşekkürü bir borç bilirim.

ÖZET

Günümüzde iş yaşamı, bireyin yaşantısının önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Çalışanların sorunlarının sosyolojik olarak ele alınması bu açıdan büyük önem arz etmektedir. Çalışanların en önemli problemlerinden biri çalışanın işine yabancılaşmasıdır. Bu çalışmanın amacı; ilkokullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerini ve çeşitli sosyo-ekonomik değişkenlere göre nasıl değişim gösterdiğini ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla Karaman’da 100 öğretmenin özellikleri ve yaşam koşulları yapılan bir anket aracılığıyla saptanmıştır. Ankette, Elma(2003)’nın geliştirmiş olduğu “Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler niceliksel analize tabi tutulmuştur. Yapılan testler bulguların kabul edilebilir ölçüde güvenilir ve geçerli olduğunu göstermektedir. Bulgular, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine değil fakat belli ölçüde çalıştıkları okul ortamına yabancılaştıklarına işaret etmektedir. Ayrıca köy ortamlarının kentlere göre yabancılaşmayı tetikleme ihtimalinin daha fazla olduğu bulgulanmıştır.

ABSTRACT

Work life in contemporary world comprises an important part of individuals' lives. Addressing the problems of employees sociologically is of great importance in this respect. One of the most important problems is the alienation of employees from work. The aim of this study is to reveal the alienation level of primary school teachers from their work by various socio-economic variables. To this end, 100 teachers' life conditions were identified in Karaman through a survey. The scale called "Teacher's Work Alienation" which was developed by Elma (2003) was used in the questionnaire. Data were analysed quantitatively. The tests indicate that the extent of the findings can be considered reliable and valid. The findings indicate that teachers are not alienated from their profession, but to some extent, from the school environment in which they work. In addition, the findings suggest that isolated rural rather than urban environments are more alienating.

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI	i
TEŞEKKÜR	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar	vii
I.BÖLÜM: GİRİŞ	1
II.BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. Yabancılaşma Kavramı.....	5
2.1.1 Klasik Dönemden Çağımıza.....	6
2.1.2.Çağımızda Öğretmenlerin İş Yaşamı ve Yabancılaşma Sorunları.....	12
2.2. Öğretmenlerin Yabancılaşmasına Yönelik Araştırmalar.....	16
III. BÖLÜM: METOT	18
3.1 Varsayımlar ve Kısıtlılıklar.....	18
3.2. Araştırma Sorusu ve Hipotezler.....	19
3.3. Değişkenler.....	20
3.4. Evren ve Örneklem.....	24
3.5. Veri Toplama Teknikleri.....	24
3.6. Analiz.....	25
IV. BÖLÜM: BULGULAR	27
4.1.Katılımcıların Temel Özellikleri.....	27
4.2. İşe Yabancılaşma.....	28
4.3. Öğretmenlerin İşe ve Okula Yabancılaşma Düzeyi.....	30
4.3.1. Cinsiyet.....	31
4.3.2. Yaş.....	33
4.3.3. Medeni Durum.....	34
4.3.4. Doğum Yeri.....	37
4.3.5. Uzun Süre Yaşanan Yer.....	39
4.3.6. Kıdem.....	40
4.3.7. Eğitim.....	41
4.3.8. Okulda Geçirilen Süre.....	41
4.3.9. Okul Büyüklüğü.....	42
4.3.10. Sendikaya Üyelik.....	43
V. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER	44

KAYNAKÇA	49
EKLER	54
Ek 1: Anket Formu	54
Ek 2: Anket Uygulanan Okullar ve Öğretmen Sayıları	58

TABLolar

TABLO 1: Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeyi.....	28
TABLO 2: Kent Merkezinde Çalışan Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeyi.....	29
TABLO 3: Köyde Çalışan Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeyi	29
TABLO 4: Cinsiyete Göre Yabancılaşma	31
TABLO 5: Kent Merkezinde Cinsiyete Göre Yabancılaşma	32
TABLO 6: Kent Merkezinde Çalışan Cinsiyetine Ait T Testi Sonuçları	32
TABLO 7: Yaşa Göre Yabancılaşma	33
TABLO 8: Kent Merkezinde Yaşa Göre Yabancılaşma	34
TABLO 9: Kent Merkezinde Medeni Durum ve Yabancılaşma	34
TABLO 10: Öğretmenlerde Medeni Durum ve Yabancılaşma.....	35
TABLO 11: Köyde Medeni Durum ve Yabancılaşma	36
TABLO 12: Doğum Yeri ve Yabancılaşma	37
TABLO 13: Köyde Doğum Yeri ve Yabancılaşma	38
TABLO 14: Köyde Uzun SüreYaşanan Yer ve Yabancılaşma	40
TABLO 15: Köyde Okul Büyüklüğü ve Yabancılaşma.....	43
Anket Uygulanan Köy Okulları ve Öğretmen Sayıları	58
Anket Uygulanan Kent Merkezindeki Okullar ve Öğretmen Sayıları	59

I.BÖLÜM: GİRİŞ

Hızlı teknolojik ve bilimsel gelişmelerin yaşandığı çağımızda, günümüz insanı elde ettiği bilgi ve beceriler ile kendi yaşantısını kolaylaştıracak maddi ve teknik imkanlara kavuşmuştur. Bu imkân ile beraber insanlığın refah düzeyi önemli ölçüde artmıştır. Özellikle sanayi devrimiyle birlikte insan yaşantısında meydana gelen hızlı değişimler sadece maddi refah anlamında değil aynı zamanda toplumsal kurumlarda, örgütlenme biçimlerinde, kültürel yapıda ve bunlara bağlı olarak değerler sisteminde ani ve sert dönüşümlere neden olmuştur. Bu dönüşümler ile birlikte toplumda meydana gelen huzursuzluk ve bunalım hali kendini iyiden iyiye göstermeye başlamıştır. Bu çağdaş bunalım siyasi rejimleri, gelişmişlik düzeyleri ve aralarındaki kültürel farklar ne olursa olsun değişik görünümde her toplumda varlığını duyurmaktadır (Tolan, 2005: 81).

Ortaya çıkan bu hoşnutsuzluk ve bunalım hali filozoflar, sosyologlar ve psikologlar tarafından ele alınarak çeşitli çözümlenmeler yapılmış ve probleme değişik çözüm önerileri getirilmeye çalışılmıştır. Bu çözümlenmeler etrafında problem “yabancılaşma” kavramı olarak tanımlanmıştır. Günümüzde ise yabancılaşma, her şeyi az veya çok etkileyen daha çok psiko-sosyal bir kavram olarak ortaya çıkmıştır. Yabancılaşmanın psiko-sosyal yapısı ve insan ile ilgili her şeyi etkilemesi net bir tanımının yapılmasını zorlaştırmaktadır.

Ertoyl(2007)’a göre günümüzde, yabancılaşma kuramına duyulan ilginin kaynağı gerek toplumsal gerekse bireysel yaşamlarda meydana gelen hızlı dönüşümlerdir. Hızlı küreselleşmeyle, bilgi ve iletişim teknolojilerinin insanların yaşamında iyiden iyiye etkin hale gelmesi bu değişimlerin gözlenebilir unsurlarındandır. Yaşanan bu ani değişimlerin insanın kültürel, sosyal ve içsel dünyasında yarattığı etkiler her zaman olumlu yönde olmamış, insanı derinden etkileyen adeta bir “yaraya” dönüşmüştür. Her “yara” bir hoşnutsuzluk kaynağıdır. Bu hoşnutsuzluk durumu, tarihin her devrinde filozofların,

sosyologların ve psikologların ele aldığı ve sosyolojik ve tarihi çözümlenmelerle üstesinden gelinmeye çalışılan kamusal problemlere işaret etmektedir. Böylece, geçmişte yaşanan ve günümüzde yaşanmakta olan ani değişimler bağlamında, yabancılaşma bir kavram olarak ortaya çıkmış ve tarihsel süreç boyunca çok çeşitli aşamalardan geçmiştir. Günümüzde ise yabancılaşma, bireylerin yaşamlarının pek çok boyutunu az veya çok etkileyen daha çok psiko-sosyal içerikli bir kavram halinde kullanılmaktadır.

Yabancılaşma günümüzde pek çok alanda çalışılmış önemli bir kavramdır ve doğası gereği birçok alanı da etkileyen önemli bir olgudur. Örneğin yabancılaşma; müzik (Oskay, 2001), iktisat (Weisskopf, Köymen ve Koç, 1996), edebiyat (Ecevit, 1998), iletişim (Doğan, 1998), din (Tekin, 2010), tiyatro (Kan, 2004), siyaset (Ergil, 1980), eğitim (Tezcan, 1983), kültür (Kiraz, 2015), sağlık (Güven, 2014) ve deprem (Kasapoğlu ve Ecevit, 2002) gibi alanlarda ele alınmıştır.

Her ne kadar birçok alanı etkilese de yabancılaşma, kapitalizm ve endüstrileşme ile birlikte iş yaşamının önemli bir boyutu olarak ele alınmaktadır. Buradan hareketle meslek alanlarında yabancılaşma ile ilgili çalışmalar özellikle anlamlı olmaktadır. Türkiye’de muhasebeciler (Korkmaz, 2014) ve sağlık çalışanları (Usul ve Atan, 2014) işe yabancılaşma konusunda ele alınan meslek grupları arasındadır. Yabancılaşma araştırmalarına sıklıkla konu olan diğer önemli bir meslek grubu ise öğretmenlerdir. 2000’li yıllarda Türkiye’de öğretmenlerin yabancılaşması üzerine yapılan araştırmalar artmıştır (Aydın, 2015; Emir, 2012; Kasapoğlu, 2015; Kılçık, 2011; Kösterelioğlu, 2011; Kılıç, 2011; Celep, 2008; Çalışır, 2006).

Elma(2003)’nın Ankara kent merkezinde yaptığı çalışma öğretmenler ve yabancılaşma olgusu açısından öncü niteliktedir. Elma(2003) bu çalışmasında Seeman(1959)’ın sınıflamasını temel alarak kendi geliştirdiği “öğretmenlerin işe

yabancılaşma ölçeği” ile öğretmenlerin yabancılaşma düzeyini tespit etmiştir. Elma(2003) Seeman’ın sınıflamasına ek olarak kendisi “*okula yabancılaşma*” boyutunu tanımlamış ve ölçeğinde bu boyuta da yer vermiştir. Elma(2003)’nın geliştirdiği bu ölçek kullanılarak ülkemizde öğretmenlerin işe yabancılaşması ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır (Aydın, 2015; Emir, 2012; Kasapoğlu, 2015; Kılıçık, 2011; Kösterelioğlu, 2011; Kılıç, 2011; Celep, 2008; Çalışır, 2006).

Türk Milli Eğitim Sistemi, 2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren ilkokul, ortaokul ve lise olarak sınıflandırılmıştır. Bu tarihlerden önceki çalışmalarda sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri beraber çalışılmıştır (Çalışır, 2006; Kösterelioğlu, 2011; Kılıç, 2011; Elma, 2003).

Türk Milli Eğitim sisteminde öğretmenlik mesleği sınıf ve branş öğretmenliği olarak iki ana grupta toplanmaktadır. Bu iki grup aynı meslekmiş gibi görünse de sınıf öğretmenliğinin çalışma şartları açısından (ör., çalışma ortamı, ders yükü vb.) daha dezavantajlı bir konumda olduğu düşünülebilir. Bu dezavantajın doğurabileceği önemli problemlerden biri yabancılaşmadır. Bundan dolayı, yabancılaşma riski daha fazla olduğundan sadece sınıf öğretmenlerinin ele alınması tercih edilmiştir.

Daha önce de belirtildiği gibi, literatürde sınıf öğretmenlerine odaklanan yalnız bir çalışmaya rastlanmıştır (Şimşek, Balay ve Şimşek, 2012). Dolayısıyla bu araştırma sadece sınıf öğretmenlerini ele alarak literatürde önemli bir eksiği gidermeyi amaçlamaktadır. Bunların yanı sıra Karaman’da öğretmenleri ele alan herhangi bir bilimsel araştırma olmadığından, burada yapılan araştırma Karaman’a özgü yerel bilgi üretecek bir ilk olarak da literatüre katkı sağlayacaktır.

Bu araştırma, Karaman’da çalışan sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerini tespit etmek için yapılan betimleme amaçlı ampirik bir çalışmadır. Araştırmada veri toplama

tekniki olarak anket kullanılmıştır ve niceliksel analiz yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, katmanlı rassal şekilde kırsal ve kentsel alanlardaki okullardan seçilen 100 öğretmendir. Öğretmenlerin işe yabancılaşmayı yaşamadıkları bulunmuştur. Aynı şekilde öğretmenler anlamsızlık, güçsüzlük ve yalıtılmışlığı da yaşamamaktadırlar. Buna karşılık öğretmenler alt düzeyde de olsa okula yabancılaşma yaşamaktadırlar.

Aşağıda ikinci bölümde, yabancılaşma kavramının tarihsel süreç içerisinde geçirdiği değişim, çeşitli düşünürlerin konu ile ilgili görüşlerine yer verilerek tanıtılmıştır. Bu kapsamda yabancılaşma ile ilgili yapılan araştırmalara da yer verilmiştir. Üçüncü bölümde ise çalışmanın yöntemi ele alınmıştır. Dördüncü bölümde elde edilen bulgular ve bunların yorumları yer aktarılmaktadır. Beşinci bölümde ise elde edilen bulgular teori ışığında ele alınmış ve bir sonraki çalışmalar hakkında öneriler sunulmuştur.

II.BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde yabancılaşmanın tanımı ve kavramsal gelişimi tanıtılmış, işe yabancılaşmanın boyutları ve işe yabancılaşma ile ilgili araştırmalar tartışılmıştır.

2.1. Yabancılaşma Kavramı

Seyyar(2007)'a göre Latince “alienus” kelimesinden türeyen yabancılaşma, hukuki anlamda bir Şeyin başka birisine geçmesidir. Genel anlamda yabancılaşma kişinin sosyal hayattaki yalnızlığı, güçsüzlüğü, mutsuzluğu içinde yaşadığı topluma, kültürel-manevi değerlere, tarihi mirasına ve rol dağılımına karşı ilgisinin kaybolması, değer ve normları manasız görüp ya hafife alması ya da reddetmesidir.

Gordon(2005)'a göre ise yabancılaşma terimi bireylerin birbirlerinden ya da belirli bir ortam veya süreçten uzaklaşmalarını anlatır.

Yabancılaşama kavramının bir kişilik bozukluğu mu, yoksa bir toplumsal sorun mu olduğu; bireylerin diğer insanlarla, Őeylerle (nesnelere) iletişimin ya da onu kuşatan toplumsal sistemlerin bir işlevi ya da sonucu mu olduğu, gerçekliğin kendisi ya da gerçeklik algısının özelliğinden mi kaynaklandığı konusunda karmaşa devam ettiği için yabancılaşma, tanımlanması oldukça zor olan bir kavram olarak karşımızda durmaktadır.

Keniston(1972, akt., Elma, 2003:12) yabancılaşmanın ne olduğunun tanımlanması için *odak*, *yerine yerleştirme*, *biçim* ve *kaynak* olmak üzere dört temel faktörün gerekliliğini vurgulamaktadır. *Odak*, yabancılaşmanın neye karşı olduğunu anlatan faktördür. *Yerine yerleştirme*, yabancılaşma sonucu bozulan ilişkinin yerine nasıl bir durum yerleştirildiğini vurgulayan faktördür. *Biçim*, yabancılaşmanın kaynağının ne olduğu sorusuna yanıt arar. Tarihsel süreç boyunca düşünürler özellikle biçim faktörü üzerinde fazlaca durmuşlardır.

Bunun yanında yabancılaşma değişik şekillerde ifade edilebilmektedir. Bir devrimcinin ve psikolojik rahatsızlığı olan kişilerin topluma eşit derecede yabancılaşabileceğini savunan Keniston (1972, akt., Elma, 2003:12), devrimcinin yabancılaşmasını, toplumu tamamıyla dönüştürebileceğini öne sürerek ifade edebileceğini, psikolojik rahatsızlığı olan kişinin ise kendisini değiştirerek yabancılaşmasını ifade edebileceğini vurgulamaktadır.

2.1.1 Klasik Dönemden Çağımıza

Yabancılaşma kavramı ilk kez Hegel ve Feuerbach tarafından kullanılmıştır (Cevizci, 2009: 833). Hegel'e göre hem doğadaki şeylerin hem de insanın özünde "Geist" yani "tin" (ruh) vardır. Geist kendi kendine yabancılaşarak, insan ve doğa gibi iki varlık alanında kendini göstermektedir. Aynı şekilde insan da kendine yabancılaşarak daha üretken hale gelip dil, bilim ve sanat gibi ürünleri ortaya koymaktadır. Böylece Hegel'e göre yabancılaşma Geist'in bir yansıması olarak ortaya çıkan olumlu bir anlama sahiptir. Hegel'in ardından gelen Feuerbach'a göre ise bu kavramın olumsuz bir anlamı bulunmaktadır: Tanrı insanı değil insan Tanrı'yı yaratmıştır. İnsan kendine ait özellikleri Tanrı'ya atfederek kendisine yabancılaşmıştır. Böylece Tanrı insanın kendisine yabancılaşmasının bir figürü olarak ortaya çıkmıştır (Ergil, 1980: 33).

Hegel ve Feuerbach'ın eleştirisine dayanan Marx ile birlikte yabancılaşma kavramı kapitalizm ve toplum eleştirisine dönüşmüştür (Aydoğan, 2015; Erttoy, 2007: 10). Marx yabancılaşmayı soyut bir kavram olmaktan çıkararak üretim süreçleri çerçevesinde somut bir yapıya büründürmüştür. Çok boyutlu bir analizle Marx, üretimin örgütlenmesinin toplumsal yapılarla bağlantısını kurup yabancılaşmayı, bireyin eylemlerini olumsuz etkileme işlevi üstlenen bir faktör ve olumsuzluk içeren bir durum olarak kurgulamıştır.

Marx'ın çözümlerinin merkezinde toplumsal yapıyı ve değişmeyi belirleyen en önemli faktör olarak ekonomik etkenler durur. Toplumsal hayatın diğer alanları ve insanların sahip oldukları fikir ve değerler ekonomik üretime bağlı olup, onun tarafından şekillendirilir. Toplumun nasıl örgütlendiğini nihai olarak belirleyen ve dolayısıyla değişimi tetikleyen temel, kullanılan üretim şeklidir. Kol gücü feodal toplum düzenini, makineler ise sanayiye dayanan kapitalist toplum düzenini oluşturduğunu savunan Marx, tarihsel maddeci bir yaklaşım kullanmaktadır (Wallace ve Wolf, 2013: 125-124).

Marx'a göre insan düşünen, karar verebilen ve bu doğrultuda eyleme geçebilen iradeli bir varlıktır (Ritzer ve Stepnisky, 2013). Kendi ihtiyaçları için doğayı dönüştürmeyi amaçlar; bu amaçla insan üretim yapar ve emek harcar. İnsan emek harcarken kendi potansiyeli doğrultusunda iş yapar. İnsanın harcadığı emek ve ürettiği bu değerde kendisine ait önemli bir parça bulunmaktadır. Çünkü insan üretim süreci içerisinde bir yandan çevresini değiştirirken aynı zamanda kendisi de değişmektedir. Böylece Marx'ta emek ve ürettiği değerle sürekli etkileşim içerisinde bulunan daha somut ve daha aktif bir insan anlayışını görmekteyiz.

Marx emek, değer ve insan doğası arasındaki ilişkinin kapitalist üretim biçimi tarafından bozulduğunu ve bu sürecin bir yabancılaşma ürettiğini anlatır. Şöyle ki; kapitalist üretim sürecinde işçiye ödeme yapan kişilerin amacına yönelik üretim yapılır. Yani emek, kapitalist üretim biçiminde yeteneklerin bir ifadesi olarak değil sadece para kazanmaya yönelik bir amaca hizmet etmektedir. Böylece emek bireye ait olmadığı için bireyi ve toplumu dönüştürecek bir değer taşımaz; bu süreçte birey önce kendine sonra da topluma yabancılaşır. Kapitalizmin insan doğası ile emek arasında yarattığı bu tahribat, insanı kendi türsel varlığından koparmaktadır. İşçi makinaların adeta birer parçası haline dönüşerek, kendi yaratıcılığından ve üretim sürecindeki etkin rolünden uzaklaşarak kendinden

yabancılaşmıştır. Marx insanlık tarihinde her zaman var olan emeğin yabancılaşmasının kapitalist toplumda en uç noktaya ulaştığını ve işçi sınıfının diğer sınıflardan daha fazla yabancılaştığını vurgulamaktadır. Bu yargının dayandığı temel; işçinin üretimin örgütlenmesi, planlanması ve kontrolünde hiçbir etkisi olmaması ve bir makine niteliğinde değerlendirilerek istihdam edilmesi nedeniyle sermayeye bağlı bir “şey”e dönüştürülmüş olduğu düşüncesidir (Tolan, 2005: 289). Marx’a göre yabancılaşma kapitalist sistemde aşılamayacaktır (Aydoğan, 2015: 283).

Durkheim açıkça yabancılaşma kavramından bahsetmese bile, yazarın intihar üzerine ünlü çalışması yabancılaşmanın doğrudan toplumla bireyin ilişkilerine göre biçimlendiği sonucunu çıkarmamıza olanak sağlamaktadır. Durkheim’e göre toplumda “bütünleşme” ve “düzenleme” şeklinde iki önemli süreç bulunmaktadır (Doğan, 2009). Bütünleşme topluma bağlılığımızın gücünü ifade ederken, düzenleme toplumun bireyler üzerindeki dışsal kısıtlamalarının gücünü ifade eder. Bireyin toplumla bütünleşmesi çok düşük veya çok yüksek olduğunda birey, yabancılaşma olarak addedebileceğimiz sorunlar yaşar ve intihara sürüklenir. Bunların yanı sıra, toplumda meydana gelen ani ve sert değişimler de (ör., aşırı fakirleşme veya aşırı zenginleşme) bireylerde toplumun (kurumların-kuralların) düzenleyici etkisinin zayıflamasına yol açar. Zayıflayan ve yıkılan toplumsal kuralların yerine yeni kurallar konulmadığında birey tam bir kuralsızlık ve normsuzluk hali olan “anomi”ye düşer; yani birey topluma yabancılaşır. Özetle, toplumun birey üzerindeki düzenleyici etkisi tam bir tahakküm halindeyken de hiç kalmamışken de birey kendini güçsüz hisseder ve yabancılaşır.

Weber yabancılaşma kavramını kapitalist toplumda özgül bir yapılanmaya kavuşan bürokrasi ile ilişkilendirerek açıklar. Kurumsallaşma ve bürokratikleşme, araçsal aklın bir gereği olarak, önceden belirlenmiş ve herkesçe bilinen belirli kurallara ve kalıplara herkesin

uygun davranmaya zorlamasıdır. Toplumsal düzendeki rasyonalizasyon ve mekanikleşme eğilimi karşısında kişisel ilişkilerin azaldığını savunan Weber'e göre kişisel ilişkiler anlamsızlaştıkça, boğucu ve tekdüze olan bürokrasinin gücü ve önemi artar. Bu bağlamda rasyonellik kişisel özgürlükleri kısıtlar. Bürokratik örgütlenmeye bağlı olarak insanlığın rasyonelleşmiş etkinliği; ekonomik, teknolojik ve politik gelişime ulaşmanın bedeli olarak insani özünü yitirmiştir. Modern dünyanın başlıca otorite kaynağı fabrikalardan ordulara kadar bürokrasi olmuştur. Bürokratik kuralların bireylerin özgürlüğünü ve onlara eşitçe davranılmasını sağlamak için konulduğu dikkate alınmadığı ölçüde, kuralların uygulayıcıları bu kuralların esiri olur, amaca yabancılaşır; kurallara muhatap olanlar için de benzeri ama çift yönlü yabancılaşma doğar (Kılıç, 2009: 23). Böylece yabancılaşmanın temeline Weber bireyin özerkliğini (dolayısıyla bireyselliğini) yitirmesini yerleştirir.

Weber yabancılaşmayı bürokrasi ile ilişkilendirerek daha makro düzeyde ele alırken, Simmel daha mikro düzeyde bireye odaklanmaktadır. Simmel'e göre toplum belirli gruplar ve bu gruplara dahil olan insanların etkileşimleri ile meydana gelen dinamik bir yapıdadır (Ritzer, 2014). Bu dinamik yapı içerisindeki yabancılaşmış kişi, gruplarla etkileşim içindedir ama gruplara dâhil olmayıp kendini grubun dışında konumlandırır. Buradan hareketle Simmel'e göre yabancılaşma, bireyin grupla olan ilişkisinin azalması olarak tanımlanabilir. Ayrıca Simmel kültürü nesnel ve öznel olarak ikiye ayırır (Ritzer ve Stepnisky, 2013). Nesnel kültür insanların yaptığı aletler, taşıma araçları ve teknoloji gibi ürünleri kapsar. Öznel kültür ise insanların daha çok içe dönük yanları tarafından üretilen dil, düşünce gibi ürünleri kapsar. Kapitalist tüketim toplumuyla beraber nesnel kültür, öznel kültürü içine alarak metalaştırır. Böylece insan kendi ürettiklerinin esiri olarak kendine yabancılaşır.

Yirminci yüzyılda Marx'tan esinlenilerek geliştirilen çatışmacı kuramın önemli temsilcilerinden Marcuse'e göre ise günümüzde üretimin tek amaç olduğu sanayi

toplumlarında, insan sadece bir “üretim makinesine” dönüştürülerek diğer toplumsal boyutlara yabancılaşmıştır (Avcı, 2012). Marcuse böyle insanlara “tek boyutlu insan” demektedir. Marcuse Marx’tan farklı olarak, yabancılaşmanın ortadan kalkmasının işçilerin devrimine değil, toplumdaki marjinal grupların itici gücüne bağlı olduğunu düşünmektedir. Marcuse’a göre sanayi toplumu kültürü ve insan düşüncesini tek boyutlu hale getirerek eleştiriyi imkânsız kılmıştır. İleri sanayi toplumunda yaygın kitle iletişim araçları bilinçsiz tüketiciler yaratmak için kullanılmış ve güdümlü bir toplum yapısı oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu yönlendirilmelerle tüketiciler arasında yanlış ihtiyaçlar oluşturularak, yanlış tüketime bilinçli bir yönlendirme olmuştur. Aynı şekilde tüketim kültürü bir önceki kültürün yerine geçerek totaliter bir toplum düzeni haline dönüşmüş ve alternatif fikirleri bertaraf ettiği için “tek boyutlu” hale gelmiştir (Wallace ve Wolf, 2013: 157).

Mills yabancılaşma kavramını yine Marxgil temelde yorumlayan düşünürlerdendir. Çağdaş kapitalist toplumun siyasal eylemlerde bulunabilecek yeteneklere sahip bireylerden oluşan etkin bir kamu yerine bilgisiz, güdülen, örgütsüz ve bireyci kişilerden oluşan bir kitle toplumu yarattığını vurgulamaktadır (Tolan, 1981: 55). Mills bu düşüncelerinde toplumun genelinden çok hizmet sektöründe daha fazla ağırlığa sahip olmaya başlayan beyaz yakalılara odaklanmaktadır. Beyaz yakalıların toplumsal güçlerinin bilinçlerinde olmadıklarını böylece yaratılan sahte dünyada farkında olmadan yabancılaştıklarını vurgulamaktadır. Beyaz yakalıların sadece kâr amacı ile çalıştıklarını ve böylece emek sürecinden tamamen koptuğunu söyleyen Mills, bürokratik işlemler ve kitle kültürü ile beraber beyaz yakalıların silahsız bırakıldığını göstermektedir. Çünkü beyaz yakalılar bir şeyler imal ederek değil başkasının yaptığı bir şeyi diğeri için kâra çevirmeye yardım etmekle yaşarlar. Giderek daha az sayıda insan kendi üretken malına sahip olabilmekte ve

kendi çalışma hayatını denetleyebilmektedir. Böylece güç tekelleşirken diğer insanlar sadece edilgen bir pozisyonda yer alarak kendilerine yabancılaşırlar (Wallace ve Wolf, 2013: 160).

Merton, Parsons'ın toplumu düzenli işleyen sistemler olarak ele almasından farklı olarak toplumu daha küçük ölçekte ele alır. Merton'a göre toplumda bulunan kültürel kurumlar her zaman sağlıklı işlev gören bir yapıda değildir. Dolayısıyla bazı toplumsal kurumlarının *bozuk işlevinin* olabileceğini belirtmiştir. Örneğin bürokrasi planlı ve akılcı devlet yönetimini gerektiren önemli bir kurumdur. Ancak bazı durumlarda gereksiz kurallar ve ayrıntılar bürokrasinin bozuk bir işleve sahip olduğunun göstergesi olabilmektedir. Merton kültürü; toplum veya grupta bulunan üyelerin paylaştığı davranışı yöneten örgütlü normatif değerler olarak tanımlamaktadır. Toplumsal yapıyı ise örgütlü toplumsal ilişkiler dizisi olarak ele almaktadır. Durkeim'in anomi kavramını bu çerçevede yeniden yorumlayan Merton'a göre anomi; kültürel amaçlar ile bunlara varmanın meşru yolları arasındaki bir kopukluk ve bir sapmadır. Ayrıca kültürel normlar ve amaçlar ile grubun üyelerinin onlarla uyum içinde davranmaları için gerekli olan toplumsal olarak yapılaşmış yetenekler arasında aşırı bir ayrışma olduğunda anomi meydana gelir. Yani bazı insanlar, toplumsal yapı içindeki konumları nedeniyle normatif değerlerle uyum içinde davranmaya muktedir değillerdir. Toplumsal yapı kültürün gerektirdiği bazı davranış tiplerinin meydana gelmesini engellemektedir. Örneğin maddi başarının önemsendiği toplumlarda sosyo-ekonomik açıdan en alt tabakada bulunan bir insanın meşru yollardan başarılı olabilmesi neredeyse imkansızdır. Dolayısıyla birey başarılı olabilmek için hırsızlık, uyuşturucu gibi yollara sapar. Böylece kültürel yapı bireyi hem kendine hem de topluma yabancılaştırıcı bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Sonuç olarak Merton, anominin sapmayla bağlantısını kurar ve bu yolla kültür ve yapı arasındaki ayrışmanın toplum içinde sapmaya yol açan bozuk işlevsel bir sonucunun olduğunu savunmaktadır (Ritzer, 2014: 259-260).

Klasik dönem ve 20. yüzyılın ikinci yarısında yabancılaşma kavramını farklı boyutlarıyla ele alan bu on düşünürün fikirlerini şu şekilde toparlayıp karşılaştırabilirim: Yabancılaşma kavramı klasik dönemde “*nedenler*” temelinde ve makro düzeyde ele alınırken, günümüzde “*sonuçlar*” temelinde ve mikro ölçekte değerlendirilmektedir. Bunlardan ilki Marx’ın fikirlerine dayanarak yabancılaşmayı, kapitalist sistemi niteleyen özel mülkiyet, üretimin örgütlenme biçimi ve bireyin her düzeyde araçsallaştırılması çerçevesinde ele alan yorumdur. Marx’tan onun çağdaş izleyicilerine doğru gidildikçe, işçi sınıfına yapılan vurgu tüm çalışan kesimleri ve hatta yaşamı hakkındaki kararlara katılamayan tüm statü gruplarını içerecek şekilde genişletilmiştir. Ayrıca yorumlara, Fromm’da olduğu gibi psikolojik analiz de eklenmiştir. Weber’den Simmel’e doğru gidildikçe toplumsal etkileşimlerin önemi ile bireyin eylemine ve psikolojilerine vurgu artmaktadır. Weber’de bürokrasinin amacına yabancılaşan birey bürokrasinin esiri olurken, Simmel’de üretimin amacına yabancılaşan birey ürettiklerinin (yani tüketime) esiri olmaktadır. Her ikisinde de tıpkı Marx’ta olduğu gibi, bireyin gruptan veya toplumdan uzaklaşması yani yalnızlaşması ile yabancılaşması ilişkilidir. Bu ilişkiyi en belirgin şekilde Durkheim kurmaktadır: Anomi, toplumu oluşturan kurallara uymama, toplumda uyacak kural kalmaması veya toplumun bireyleri kurallara uymaya zorlayacak gücünün kalmaması (kurumların yıpranması) halidir. Yani Durkheim bireysel düzeyde gözlenen bir sonucun nedenini doğrudan toplumda aramaktadır. Durkheim’dan Merton’a ulaştığımızda ise, artık anomi, nedenlerinden çok bireydeki sonuçlarının sorgulanmasına yarayan bir kavram haline bürünmektedir.

2.1.2.Çağımızda Öğretmenlerin İş Yaşamı ve Yabancılaşma Sorunları

Tarihsel süreçte önemli aşamalardan geçen yabancılaşma kavramı 1960’lı yıllarda işlevselci ekolün etkisiyle daha çok toplumsal bir fenomen olarak ele alınmaya başlanmıştır.

Marxçı ve Durkheimci iki ana çizgide ilerleyen yabancılaşma kavramı, Seeman ile birlikte eklettik bir yaklaşımla ele alınarak iki ana ekolün birleştirilmesi çabası yönünde ilerlemektedir. Seeman, Durkheimci ekolün yabancılaşma anlayışı ile Marxçı ekolün yabancılaşma anlayışını birleştirerek daha işlevsel ve daha ölçülebilir bir şekilde yabancılaşmayı tanımlamıştır. Bu amaçla yabancılaşma olgusunu boyutlara ayırarak, bireyi ön plana çıkaran bir yaklaşım benimsemiştir. Seeman'ın amacı toplum içinde hareket eden bireyin kişisel açıdan yabancılaşmasını incelemektir. Böylece yabancılaşmayı yaratan toplumsal koşulların irdelenmesi ile ilgilenmiştir (Esin, 1982, akt., Halaçoğlu, 2008: 30).

Merton'un izinden giden Seeman(1959) yabancılaşmanın toplumsal koşullar ve duygusal kişiliğe bağlı olarak ortaya çıkan bir "hastalık" olduğunu ileri sürmüştür (Şimşek, Balay ve Şimşek, 2012). Buna rağmen Seeman bu kavramın tek bir tanımının yapılamayacağını belirterek, onun bireysel düzeyde ortaya çıkan çeşitli boyutlarını (bireye etkilerini) ölçülebilir şekilde tanımlayıp, bireylerin yabancılaşma düzeylerini karşılaştırılabilir hale getirmesiyle, ilgili literatüre önemli bir katkıda bulunmuştur.

Yabancılaşmanın bireye etkilerini psiko-sosyal çerçevede çok boyutlu olarak ele alıp aşamalandıran Seeman(1959: 784, 786, 787, 788, 789)'a göre beş kritik boyut şunlardır: *Güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşma.*

Güçsüzlük toplumsal sistem ve bireyin beklentileri arasındaki uyumsuzluktur (Seeman, 1959: 784). Bu uyumsuzluk sonunda birey kendi yaşam alanı üzerindeki denetimini yitirdiğini hissetmektedir. Bunun sonucunda birey kendini rüzgârın önünde savrulan bir yaprak gibi oradan oraya kendi denetimi dışında sürüklenen bir halde bulur. Ayrıca Marxçı gelenekte sıklıkla vurgulandığı gibi ekonomik sistemler vasıtasıyla bireyin sadece tüketen varlık haline dönüştürülmesi ve hayatının sürekli başkaları tarafından denetim altında tutularak esir edilmesi de güçsüzlük olarak tanımlanabilir. Yabancılaşmış

birey, yaşamına ait her türlü durumda önceden belirlenmiş sonuçlar olduğunu hissetmektedir. Blauner (1964) ise güçsüzlük biçimindeki yabancılaştırmanın ürünün kendisinde ayrılma, genel yönetsel politikaları etkilemede yetersizlik, çalışma koşulları üzerindeki denetim yetersizliğinden kaynaklandığını öne sürmüştür (Katıtaş, 2012: 13).

Seeman(1959: 786)'a göre anlamsızlık, kişinin neye nasıl inanması gerektiği konusunda bir netliğin olmamasından dolayı ne yapacağını bilememesidir. Anlamsızlık duygusunu yaşayan bir kişi çevresindeki olayları sağlıklı değerlendiremediğinden dolayı anlamsız bulur. Kişi neye inanacağına ve neyin doğru olduğuna karar veremez; bu da kişinin kendisini toplumdan soyutlamasına neden olur (Erjem, 2005). Anlamsızlık özellikle bireysel karar verme sürecinde bireyin kendi doğrularından hiçbirinin genel toplumsal doğrularla örtüşmemesi durumunda gözlemlenebilir (Tolan, 2005). Böylece birey geleceğe dair hedefler koyamaz ve kendini güvende hissedemez. Bu durum ise bireyde güven kaynaklı psikolojik sorunlara neden olabilir. İş yaşamında ise anlamsızlık, iş görenin yaptığı işin neye yaradığını görememesine ve çalışmasındaki amacın kaybolmasına neden olmaktadır. Böyle bir duygusal yapı içerisinde işin anlamı yitirilmekte ve örgüte ve topluma olan katkının görülmez hale gelmesine neden olmaktadır (Güney, akt., Aydın, 2015: 10).

Seeman(1959) normsuzluğu; kuralların etkisini yitirmesi, amaçlara ulaşmak için kural dışı eylemlerin zorunluluğuna inanılması olarak tanımlamaktadır. Kelime anlamı olarak normsuzluk; toplumda ya da bireyde ölçü ve değerlerin çökmesi ya da amaç ve ülkü yoksunluğu sonucu oluşan dengesizlik olarak tanımlanmaktadır (Bayhan, 1997, akt., Kınık, 2010: 20). Normsuzluk bu haliyle hem birey hem de toplum için sıkıntılı bir süreci ifade eden bir kavramdır. Buradan hareketle normsuzluk bireyin değer yargılarının olmaması ya da bunu ortaya koyamamasıdır; bu durum bireysel ya da toplumsal çözülme-yozlaşma ya da

toplumsal bütünleşmeme ve toplumsal normları benimsememeye karşılık gelir (Elma, 2003: 32).

Yalıtılmışlık, bireyin fiziksel ve toplumsal çevresiyle ilişkide bulunmaktan kaçınmasını ya da bu ilişkiyi en aza indirgemesini anlatmaktadır (Elma, 2003: 36). Seeman(1959)'a göre yalıtılmışlık toplum değerlerinin birey tarafından anlamının yitirilmesi durumudur. Yalıtılmışlığın toplumsal düzen eksikliği olarak değerlendirilemeyeceği, bireyin daha aktif bir durumda olarak kendisine toplum tarafından verilmeye çalışılan değerleri benimsemediği zaman kendisini soyutladığını vurgulamıştır.

Kendine yabancılaşma bireylerin eylemlerinin, kendi başına bir doyum kaynağı olmaktan çok kendi dışındaki doyumlar için bir araç haline gelmesi olarak tanımlanmaktadır (Seeman, 1959: 789). Kendine yabancılaşan bireyler yaptıkları işlerden ya da oynadıkları rollerden hemen hemen hiçbir kişisel doyum alamazlar. Bu durumdaki bireylerin davranışlarını sadece dışsal etkiler yönlendirmektedir.

Okula yabancılaşma kavramı, Seeman'ın boyutlandırmasından farklı olarak Elma(2003) tarafından, örgütsel bağlılık kavramı altında öğretmenlere yönelik olarak tanımlanmıştır. 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 örgütsel amaç ve değerleri içselleştirmesi, işlerinin gereklerini yerine getirmesi, rol beklentilerini karşılaması, yaptığı işin önemini farkında olması, işini önemsemesi ve yaptığı işi özsaygının etkeni olarak görmesi, işinde etkin katılım göstermesi gibi işe bağlılıkla ilgili etkenlerin yabancılaşmayı önlediği belirlenmiştir (Minibaş, 1993, akt., Elma, 2003: 60). Örgütsel yabancılaşma kavramı, örgüt üyeleri, örgütsel yapı veya çevresel etmenlerde yabancılaşmayı doğuran herhangi bir biçim, unsur veya uygulama gündeme geldiğinde bu örgütsel

yabancılaşma veya örgütsel ilişkilerin yabancılaşması kavramları ile ifade edilebilmektedir (Şimşek vd., 2006).

Seaman'ın bu sınıflandırması özellikle iş yaşamında meslek grupları ile ilgili birçok çalışmanın yapılmasına imkân sağlamıştır. Çalışılan meslek gruplarından biri de öğretmenlerdir.

2.2. Öğretmenlerin Yabancılaşmasına Yönelik Araştırmalar

Uluslararası yabancılaşma literatüründeki araştırmalar, konuyu geniş kapsamlı olarak ele almışlardır (Kılıç, 2009: 75). Bu araştırmalarda yabancılaşmanın boyutlandırılması ve ölçülmesinde, genellikle Seaman'ın (1959) belirlediği kavramsal çerçevenin kullanılması dikkat çekicidir. Isherwood ve Hoy(1973), okulun bürokratik yapısı, öğretmenlerin çalışma değerleri ve güçsüzlük algılarını; Anderson(1973), okulun bürokratik yapısı ile öğrencilerin okula yabancılaşma algılarını; Cox ve Wood(1980), örgütsel yapı ve mesleki yabancılaşmayı; Zielinski ve Hoy(1983), öğretmenlerde yalıtılmışlık ve yabancılaşmayı; Richardson(1994), okulun örgütsel özellikleri ile öğretmen yabancılaşması arasındaki ilişkiyi; Shoho ve Katims(1998), ilkokul ve lise öğretmenlerinin yalıtılmışlık, normsuzluk ve güçsüzlük şeklindeki yabancılaşma algılarını; Benson ve Malone(2001), öğretmenlerin ortak karar alma hakkındaki inançları ve işlerine yabancılaşmalarını; Dworkin, Saha ve Hill(2003), öğretmen tükenmişliği ile demokratik okul iklimi ilişkisini; Schlichte, Yssel ve Merbler(2005), öğretmen yalıtılmışlığı ve yabancılaşmasını; Brooks, Hughes ve Brooks(2008), eğitimde reform bağlamında lise öğretmenlerinde güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşmayı incelemişlerdir.

Bu çalışmalarda çeşitli değişkenler dikkate alınarak yabancılaşma sonuçları ortaya konmuş ve yabancılaşma düzeyi ölçülmüştür. Bu bakımdan, aşağıda ayrıntılarını sunacağım üzere, ulusal literatürdeki ilgi ve yönelimler uluslararası literatürdekilerle örtüşmektedir.

Burada yaptığım araştırmayla ben de aynı doğrultuda, sınıf öğretmenlerinin yabancılaşma düzeylerini tespit etmeye çalıştım.

Elma(2003)'nin Ankara kent merkezinde yaptığı çalışma öğretmenler ve yabancılaşma olgusu açısından öncü niteliktedir. Elma(2003) bu çalışmasında Seeman(1959)'ın sınıflamasını temel alarak kendi geliştirdiği “öğretmenlerin işe yabancılaşma ölçeği” ile öğretmenlerin yabancılaşma düzeyini tespit etmiştir. Elma(2003) Seeman'ın sınıflamasına ek olarak kendisi “*okula yabancılaşma*” boyutunu tanımlamış ve ölçeğinde bu boyuta da yer vermiştir. Elma(2003)'nin geliştirdiği bu ölçek kullanılarak ülkemizde öğretmenlerin işe yabancılaşması ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır (Aydın, 2015; Emir, 2012; Kasapoğlu, 2015; Kılçık, 2011; Kösterelioğlu, 2011; Kılıç, 2011; Celep, 2008; Çalışır, 2006).

Türk Milli Eğitim Sistemi, 2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren ilkokul, ortaokul ve lise olarak sınıflandırılmıştır. Bu tarihlerden önceki çalışmalarda sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri beraber çalışılmıştır (Çalışır, 2006; Kösterelioğlu, 2011; Kılıç, 2011; Elma, 2003). Daha önce de belirtildiği gibi, literatürde sınıf öğretmenlerine odaklanan yalnız bir çalışmaya rastlanmıştır (Şimşek, Balay ve Şimşek, 2012).

Yapılan araştırmalarda; Erjem(2012) ve Elma(2003) güçsüzlük boyutunun; Çalışır(2006), Celep(2008), Kasapoğlu(2015) ve Elma(2003) okula yabancılaşma boyutunun; Şimşek ve arkadaşları(2012) kuralsızlık boyutunun; Kılçık(2011) anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutunun; Kılıç(2011) ise tüm boyutların önemli olduğunu bulgulamışlardır. Bu çalışmaların çoğu, İstanbul, Ankara, Şanlıurfa gibi büyük şehirlerde yapılmıştır (Erjem, 2012; Celep, 2008; Şimşek ve diğerleri, 2012; Kasapoğlu, 2015; Elma, 2003; Kılçık, 2011; Kılıç,2011). Yalnız Çalışır(2006)'ın çalışması diğerlerine göre daha küçük bir kent merkezinde (Burdur) –bir “orta kent”te yapılmıştır.

III. BÖLÜM: METOT

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Bu araştırmanın amacı Karaman kent merkezinde ve köylerinde çalışan sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerini tespit etmektir. Dolayısıyla bu çalışma Neuman'nın (2009) ifadesiyle tanımlayıcı, bir başka deyişle betimleme amaçlı bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Yabancılaşma kavramı bu çalışmada, önceki bölümlerde anlatıldığı üzere, Seaman'ın (1959) tanımladığı ve Elam(2003)'ün boyutlandığı bir kavram olarak ele alınmıştır.

3.1 Varsayımlar ve Kısıtlılıklar

Bu araştırma, sosyal çevrenin bireyin çeşitli boyutlarda beliren yabancılaşmasını etkilediği temel kabulünden yola çıkmaktadır. Çeşitli yabancılaşma biçimlerinin ampirik olarak saptanabileceği varsayılmaktadır. Ayrıca bilgi toplamak amacıyla kullanılan ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu; öğretmenlerin ise soruları tam ve içtenlikle cevapladıkları varsayılmaktadır.

Güvenilirlik bir ölçme aracının yaptığı ölçümün hatasız olduğu anlamına gelmektedir. Ölçme aracının farklı zamanlarda aynı tür insanlara uygulandığında benzer sonuçlar vermesi, ölçme aracının güvenilir olduğunu göstermektedir. Bir ölçme aracının güvenilir olduğunu tespit etmek için çeşitli yöntemler ve istatistiki analizler kullanılmaktadır. Bunlardan bazıları pilot uygulama ve Cronbach alfa testidir (Neuman, 2009: 279). Bu bilgiler ışığında Elma(2003)'ün geliştirdiği öğretmenlerin işe yabancılaşma ölçeğinin güvenilirliği ile ilgili ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulamada, Karaman kent merkezinden tesadüfi yöntemle seçilen 40 öğretmene anket uygulanmıştır. Ölçeğin

güvenilirlik katsayısı $\alpha=0,938$ bulunmuştur. Böylece Elma(2003)'nın yaptığı güvenilirlik analizlerine benzer özellikte veriler elde edilmiştir. Dolayısıyla ölçek güvenilirlerdir.

Geçerlilik ise en genel anlamıyla bir ölçeğin doğruluğunu (gerçeği temsil yeteneğini) ifade etmektedir. Geçerlilik araştırma yoluyla ölçülen toplumsal gerçekliliğin araştırmacıların onu anlamak için kullandığı yapılarla ne kadar eşleştiği sorusunu yanıtlar (Neuman, 2009: 277). Elma(2003) geliştirmiş olduğu ölçekte, Seeman(1959)'ın yaptığı yabancılaşma sınıflandırmasını kullandığı için ölçeğin geçerliliğinin belirlenmesi için faktör analizi yapılmıştır. Ancak örneklem sayısının az olmasından dolayı Elma(2003)'nin elde ettiği verilerden çok farklı veriler elde edilmiştir. Ancak Elma(2003)'nin ölçeği birçok çalışmada kullanılması ve yapılan faktör analizlerinin benzer sonuçlar vermesi, bu çalışmada Elma(2003)'nin elde ettiği veriler geçerlilik konusunda temele alınmıştır (Aydın, 2015; Emir, 2012; Kasapoğlu, 2015; Kılçık, 2011; Kösterelioğlu, 2011; Kılıç, 2011; Celep, 2008; Çalışır, 2006).

3.2. Araştırma Sorusu ve Hipotezler

Araştırmanın temel sorusu şu şekilde kurulmuştur: 2016-2017 eğitim öğretim yılında Karaman kent merkezinde çalışan sınıf öğretmenleri işlerine karşı yabancılaşma hissetmekte midir? Böyle bir durum söz konusuysa, öğretmenler hangi düzeyde yabancılaşma yaşamaktadırlar ve bu durumun bazı temel değişkenlerle ilişkisi var mıdır?

Araştırmanın temel sorusunu güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarında irdeleyeceğim. Literatür ayrıca, işe yabancılaşma düzeylerinin yaş, cinsiyet, kıdem, çalışılan yer, okul büyüklüğü, eğitim düzeyi, okulda geçirilen süre, doğum yeri ve sendikaya üyelik değişkenlerine göre farklılaşabileceğini ortaya koyduğundan, ben de araştırmamda, yabancılaşma ile bu değişkenler arasında bir ilişki olup olmadığını sorguladım.

Bu çalışmanın en temel iddiası (hipotezi), öğretmenlerin iş koşulları ağırlaştıkça yabancılaşıma düzeylerinde artma oluştuğudur. Dolayısıyla, köyde çalışan öğretmenlerin kent merkezinde çalışanlara göre, büyük ölçekli okullarda çalışanların küçük ölçekli okullarda çalışanlara göre, kıdemli öğretmenlerin kıdemsizlere göre ve eğitim düzeyi düşük öğretmenlerin eğitim düzeyi yüksek olanlara göre işe daha fazla yabancılaşıma yaşamaları beklenmektedir.

3.3. Değişkenler

Beş yabancılaşıma ölçütünün nasıl tanımlandığı Bölüm 2.1.2’de gösterilmişti. Bu tanımlara uygun olarak, beşli ölçekte fikir, tutum ve davranış ölçen bir anket geliştirilecektir. Elma’nın kullandığı ankette 10 önerme fikir, 20 önerme tutum ve sekiz önerme davranış ölçümü için kullanılmıştır. Böylece ölçeğin ağırlıklı olarak tutumu ölçtüğü söylenebilir. Fikir konularının ağırlıklı olarak yabancılaşımanın anlamsızlık boyutuyla ilgili olduğu görülmektedir: Örneğin, “neyi niçin öğrettiğimin hiçbir anlamının olmadığını düşünüyorum,” “öğretme eyleminin anlamsız bir çaba olduğunu düşünüyorum.” Tutum konularının yabancılaşımanın tüm boyutlarıyla ilgili olduğu gözlenmektedir: Örneğin, “okuldaki sorunlarla mücadele etme gücümü yitirdiğimi hissediyorum” (güçsüzlük), “okulda kendimi anlamsız bir iş yapıyormuşum gibi hissediyorum” (anlamsızlık), “okulda kendimi yalnız hissediyorum” (yalıtılmışlık) ve “okulda işim ile ilgili konularda sorumluluk almaktan zevk alıyorum” (okula yabancılaşıma). Davranış konularının ise yabancılaşımanın yalıtılmışlık boyutuyla ilgili olduğu görülmektedir: Örneğin, “öğretmenler odasından uzak durmayı tercih ediyorum,” “aynı görüşte olmadığım insanlardan uzak durmayı yeğliyorum.”

İşe yabancılaşımayı etkileyen birçok değişken bulunabilir (ör.: iş stresi, çalışma ortamı). Bu çalışmada önemli görülen on değişkenin işevuruk tanımları aşağıdaki gibidir:

Cinsiyet: Kadın ve erkek olarak biyolojik cinsiyeti ifade eder.

Yaş: Bireyin biyolojik yaşını ifade eder. Ancak bu çalışmada biyolojik yaşın yanı sıra meslekte geçirilen süre de dikkate alınarak daha konuya ve yerel ortama uygun “görelî” bir yaş sınıflaması yapılmıştır. Buna göre 20-30 yaş “genç” kuşağı, 31-40 yaş “yetişkin” yaş “geç yetişkin” kuşağı ve 51 ve üstü ise “görelî yaşlı” kuşağı ifade etmektedir. Öğretmenlik mesleği doğası gereği fazla çaba gerektiren bir meslektir. Bu yüzden öğretmenler için yaş değişkeni çok önemlidir. Dolayısıyla yaş arttıkça öğretmenlerin sarf ettikleri çabanın düşmesi beklenmektedir. Bunun için bu çalışmada yaş düzeyi ile yabancılaşmanın birbirine paralel şekilde artacağı tahmin edilmektedir.

Medeni Durum: Çalışmada medeni durum “evli”, “bekâr” ve “boşanmış” olarak üç grupta toplanmıştır. Kent merkezinde çalışan öğretmenlerden boşanmış öğretmenlerin daha fazla yabancılaştıkları düşünülmektedir. Ayrıca köyde çalışan öğretmenlerin ise evli olanlarının daha fazla yabancılaştıkları düşünülmektedir. Çünkü köy yaşamı evli öğretmen için daha fazla zorlukları beraberinde getirmektedir.

Doğum Yeri: Bir kişinin doğduğu yeri ifade etmek için kullanılır. Bu çalışmada ise doğum yeri Karaman ve Karaman dışı olmak üzere iki grupta incelenecektir. Daha sonra bu iki grupta “Karaman ilçe veya köyü” ve “Diğer iller ilçe veya köyü” olarak iki değişken daha eklenerek dört değişkenli olarak tanımlanmıştır. Çalışmada Karaman’da doğan öğretmenlerin daha az yabancılaşmış olduğu düşünülmektedir. Çünkü kişinin doğup büyüdüğü çevreye uyum sağlaması ve doğup büyüdüğü çevre ile sağlıklı bir birliktelik oluşturmasının daha kolay olduğu düşünülmektedir.

Uzun Süre Yaşanan Yer: Katılımcının bu değişkende hayatının yarısından fazlasının geçtiği yer olarak tanımlanmıştır. Bu değişken “Karaman veya Karaman'a Benzer Orta-Küçük Kent Merkezi”, “İlçe Merkezi veya Köyler”, “Büyük Kentler veya Metropoller”, “Diğer” olarak dört alt başlıkta tanımlanmıştır. Karaman’a benzer yerlerden

büyük metropollere gidildikçe yabancılaşma düzeyinin atacağı tahmin edilmektedir. Çünkü Karaman orta ve küçük ölçekli bir kent olarak büyük kentlere göre çalışma koşullarının daha ağır olduğu düşünüldüğünden, bu değişkenin böyle bir sonuca yol açabileceği tahmin edilmektedir.

Kıdem: Öğretmenlerin çalışma yılını ifade eder. Tecrübe kavramı uzun uzun tartışılabilir olsa bile bu çalışmada pragmatik nedenlerle, bir öğretmenin meslek hayatında geçirdiği süre anlamında kullanılmıştır. 1-5 yıl “tecrübesizler” grubunu, 6-10 yıl “az tecrübeliler” grubunu, 11-15 yıl “tecrübeliler” grubunu, 16-20 yıl “çok tecrübeliler” grubunu ve 21 yıl ve üstü “tam tecrübeliler” grubunu niteleyecektir. Bir öğretmenin meslek hayatı incelendiğinde 5 er yıllık dönemlerde hem yer değiştirme hem de kendini yetiştirme açısından kırılma noktaları olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca kıdem arttıkça öğretmenin bürokratik yapıya olan uyumu da artmaktadır. Buradan hareketle kıdem ile yabancılaşma arasında ters orantı olacağı düşünülmektedir. Ancak şu da bir gerçektir ki mesleki tükenmişlik kıdem ile birlikte artmaktadır. Bu açıdan mesleki tükenmişliğin artması yabancılaşma düzeyinin de yükselmesi anlamına gelebilir.

Çalışılan Yer: Okulun bulunduğu yeri ifade etmektedir. Bu çalışmada yer, köy ve kent merkezi olarak iki ana gruba ayrılacaktır. Bu ayrım idari yapılanmaya göre belirlenmiştir, ancak sosyolojik olarak olanaklara ve kaynaklara yakınlık dolayısıyla önemlidir. Ayrıca köyde çalışan öğretmenlerin köye özgü sorunlarla baş etmesi gerektiği önemli bir faktördür (ör.: Veli ilgisizliği, ikamet sorunu). Bu açıdan bakıldığında köyde çalışan öğretmenlerin kent merkezinde çalışanlara göre işlerine daha fazla yabancılaştıkları düşünülmektedir.

Okul Büyüklüğü: Okulda çalışan öğretmen sayısına göre belirlenmiştir. Buna bağlı olarak küçük okul, orta büyüklükte okul ve büyük okul olarak gruplandırılmıştır. Öğretmen

sayısı 1-9 arası olan okullar “küçük” okul, öğretmen sayısı 10-19 arası olanlar “orta büyüklükteki” okul ve öğretmen sayısının 20 ve üstü olanlar ise “büyük” okul olarak kabul edilmiştir. Okul büyüklüğü arttıkça öğretmenlerin işe yabancılaşmalarının azaldığı düşünülmektedir. Ancak büyük ölçekli okullarda bürokratik yapının artmasıyla beraber işe yabancılaşma düzeyinin de artacağı düşünüldüğünden en düşük düzeydeki yabancılaşmanın orta büyüklükteki okullarda olacağı düşünülmektedir.

Eğitim Düzeyi: Öğretmenlerin mezun oldukları okul seviyesini gösteren değişkendir. Bu çalışmada öğretmenlerin eğitim durumu ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora olarak gruplandırılacaktır. Ön lisans mezunlarının yabancılaşma düzeyinin doktora mezunlarına göre daha fazla olduğu düşünülmektedir.

Okulda Geçirilen Süre: Bir öğretmenin araştırma anında çalıştığı okulda geçirdiği süreyi yıl olarak ifade etmektedir. Bu değişken 1-3 yıl “yeni gelenler”, 4-6 yıl “kısmi yerleşikler”, 7-9 yıl “yerleşikler”, 10 yıl ve üzeri ise “tam yerleşikler” olarak gruplandırılacaktır. Bir öğretmenin yer değiştirmesi, ilgili yönetmeliğe göre aynı kurumda üç yıl çalışmadan mümkün değildir. Öğretmen, eş durumunda ise bir yıl çalışmadan ve adaylığı kalkmadan yer değiştirme talebinde bulunamaz (MEB, 2015). Bir okulda kurum kültürünün oluşabilmesi için o okulda çalışanların beraber çokça vakit geçirmesi gerekmektedir. Kurum kültürünün ise yabancılaşma düzeyini azaltıcı bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Buradan hareketle okulda geçirilen süre arttıkça yabancılaşma düzeyinin düştüğü tahmin edilmektedir.

Sendikaya Üyelik: Bir öğretmenin sendikaya üye olup olamama durumudur. Bu çalışmada bu değişken “Sendikalardan birine üyeyim” ve “Herhangi bir sendikaya üye değilim” şeklinde ikili gruplanarak tanımlanmıştır. Sendikaya üye olan öğretmenlerin bürokratik açıdan daha üstün olduğu düşünülmektedir. Bu üstünlüğün bürokratik anlamda

üyelerine avantaj sağladığı düşünülmektedir. Ayrıca herhangi bir sendikaya üye olmayan öğretmenlerin bürokratik avantajdan yoksun olduğu düşünüldüğünde üye olanlara göre daha fazla yabancılaştıkları düşünülmektedir.

3.4. Evren ve Örneklem

Bu araştırmada 2016-2017 bahar döneminde Karaman'ın merkezindeki ilkokullarda çalışan sınıf öğretmenleri evren olarak seçilmiştir. Milli Eğitim İl Müdürlüğü'nden alınan resmi rakamlara göre Karaman'da toplam 512 sınıf öğretmeni görev yapmaktadır. Bunlardan 99 tanesi köy merkezinde, 413 tanesi ise kent merkezinde görev yapmaktadır.

Örneklem oluşturulurken “katmanlı, rassal örneklem” yöntemi kullanılmıştır. Katmanlı örneklem yönteminde evren katmanlara bölünerek her katmandan basit tesadüfi yöntem ile örneklem alınır. Sonra bu örnekler birleştirilerek araştırmanın örneklemini meydana getirilir (Neumann, 2009:336). Daha sonra basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile köyde ve kent merkezinde çalışan öğretmenlerden 50'şer olmak üzere, toplamda 100 öğretmen örneklem kapsamına alınmıştır.

Verinin toplanması Milli Eğitim İl Müdürlüğü'nden alınan izinden sonra yaklaşık 10 gün sürmüştür. Anketin uygulanmasında kendi başına yürütülen anket tekniği kullanılmıştır. Kendi başına yürütülen anket tekniğinde araştırmacı, anketi katılımcılara dağıtır ve katılımcılar kendi başlarına hiçbir müdahale olmaksızın soruları cevaplarlar (Neumann, 2009; 434). Kent merkezinde çalışan öğretmenlere anket okullarına gidilerek dağıtılmıştır. Köyde çalışan öğretmenlerden burada olanlara anket dağıtılmış, burada olmayanlardan okuldaki idareciler vasıtasıyla veriler toplanmıştır.

3.5. Veri Toplama Teknikleri

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak anket çalışması yapılmıştır. Uygulanan anket Elma(2003)'nin geliştirdiği likert tipi 5'li bir ölçeğe dayanmaktadır. Ölçek gözden

geçirilerek, yukarıda tanımlanan değişkenler ışığında ölçeğe ek bir kişisel bilgiler bölümü eklenmiştir.

Anket formunda (bkz. EK:1) yer alan 1-10. sorular güçsüzlüğü; 11-21. sorular anlamsızlığı; 22-31. sorular yalıtılmışlığı; 32-38. sorular da okula yabancılaşma düzeyini ölçmektedir. Güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutunu oluşturan maddeler olumsuz; ancak okula yabancılaşma boyutunu oluşturan maddeler olumlu ifadelerden meydana gelmektedir. Maddeler olumlu ve olumsuz oluşuna göre puanlanmaktadır. İşe yabancılaşma ölçeğinin okula yabancılaşma boyutundaki olumlu maddeler katılımcıların verdiği cevapların ters çevrilmesiyle oluşan yeni değerlere göre analize alınmış ve yorumlanmıştır.

3.6. Analiz

Anketin büyük kısmı kapalı uçlu sorulardan oluştuğu için kodlama prosedürü (Neuman, 2009:496) büyük ölçüde anket formuna yansıtılmış durumdadır (yabancılaşma ölçümü için 5’li ölçek ve yaş, cinsiyet gibi kişisel bilgilerin çoğu). Yabancılaşma ölçeğinin cevapları, “her zaman”dan “hiçbir zaman”a doğru beş alternatif olarak sunulmuştur. Cevaplar, 1-5 arasında puanlanmıştır. Araştırmada kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen ağırlıklı ortalama puanlarının derecelendirilmesi ve yorumlanması için 4.20- 5.00 (her zaman); 3.40- 4.19 (çoğu zaman); 2.60- 3.39 (bazen); 1.80- 2.59 (nadiren); 1.00- 1.79 (hiçbir zaman) aralıkları kullanılmıştır (Elma 2003: 97). Dolayısıyla bu puanlamada, puanın yükselmesi yabancılaşma düzeyinin arttığını göstermektedir. Ayrıca ankette bulunan 32-38 numaralı sorular “okula yabancılaşma” boyutunu olumlu ifadelerle ölçtüğünden puanlama diğer sorularla tersi yönünde kurulmuştur.

Nicel tarama araştırmaları sınıflamalar yaratarak sosyal gerçeklik ile ilgili bilgiler elde etmeye çalışır. İşlendiklerinde “bilgi”ye dönüştürülen veriler, çeşitli istatistiki

tekniklerle işlenerek araştırmaya ilişkin sonuçlar (bulgular) ortaya çıkmasına katkıda bulunur.

İstatistiki yöntemlerden biri de gruplar arası karşılaştırmalar yapmaktır. Aynı grubun içinde istatistiksel yönden anlamlı bulunabilecek bir fark olup olmadığını anlamak için *t testi*, birden çok grup için ANOVA testi uygulanır. Bunlara ek olarak, standart sapma ve ortalama ölçümleri, grupların parametrik dağılım gösterip göstermediklerini belirlemede yararlanılabilecek diğer bazı istatistiki araçlardandır (Punch, 2005).

Bu çalışmada veriler iki değişkenli analizlerin parametrik dağılım gösterenlerinde *t testi* ile, parametrik olmayan dağılım gösterenlerinde ise için Mann-Whitney U testi ile sorgulanmıştır. Analizde üç ya da daha fazla değişken kullanılırsa ve değişkenler parametrik dağılım gösteriyorsa ANOVA testi ve parametrik olmayan dağılım gösteriyorsa Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

IV. BÖLÜM: BULGULAR

Bulguların sunulduğu bu bölümde, katılımcıların yabancılaşma hakkındaki görüşleri ilk olarak işe yabancılaşma düzeyinde, sonra da yabancılaşmanın boyutları bakımından incelenmiştir. Bu nedenle her boyut ortalama puanına göre değerlendirilmiştir. Ölçülen yabancılaşma düzeylerinin ve alt boyutlarının cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, doğum yeri, sendikaya üyelik durumu, okul büyüklüğü, okulda çalışılan yıl, uzun süre yaşanan yer ve okulun bulunduğu yer değişkenlerine bağlı olarak analizler yapılmıştır.

4.1. Katılımcıların Temel Özellikleri

Aşağıdaki bulguların tümü için oranlar 99 kişiden derlenen veriler üzerinden alınmıştır.

Katılımcıların %37,4'ü kadın ve %62,6'sı erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Yaklaşık %9'u genç (20-30 yaş), %54'ü yetişkin (31-40 yaş), %26'sı geç yetişkin (41-50 yaş) ve %11'i görece yaşlı (51 ve üstü yaş) olan katılımcıların, %86'sı evli, %8'i bekâr ve %6'sı boşanmıştır. Katılımcıların %22'si Karaman kent merkezinde, %20'si Karaman'a bağlı köy ve ilçelerde, %17'si diğer kent merkezinde ve %40'ı diğer ilçe ve köylerde doğan öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcıların yaklaşık %53'ü Karaman'a benzer orta ve küçük yerlerde, %31'i ilçe merkezi ve köylerde, %14'ü büyük metropollerde ve %2'si bunların dışındaki diğer yerlerde hayatının uzun süresini geçirmiştir.

Yüzde 8'i ön lisans, %87'si lisans ve %5'i yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin, %1'i tecrübesiz (1-5 yıl), %29'u az tecrübeli (6-10 yıl), %27'si tecrübeli (11-15 yıl), %10'u çok tecrübeli (16-20 yıl) ve %32'si tam tecrübelidir (21 ve üstü). Öğretmenlerin %36'sı yeni gelmiş (1-3 yıl), %23'ü kısmen yerleşmiş (4-6 yıl), %17'si yerleşmiş (7-9 yıl) ve %23'ü tam yerleşik (10 yıl ve üzeri) düzeydedir. Bunun yanında, %27,8'i küçük okullarda (1-9 arası öğretmen), %38,1'i orta büyüklükteki okullarda (10-19 arası öğretmen), %34'ü büyük

okullarda (20 ve üstü öğretmen) görev yapmaktadır. 3 kişi ise okuldaki öğretmen sayıları ile ilgili bilgi vermediğinden bu değişkenden kapsam dışında tutulmuştur. Son olarak katılımcıların %79,8'i sendikalardan birine üye olduğu, %20,2'si ise herhangi bir sendikaya üye olmadığı tespit edilmiştir.

4.2. İşe Yabancılaşma

Burada öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri, güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma alt boyutlarında sunulmuş ve yorumlanmıştır.

TABLO 1: Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeyi			
	N	\bar{X}	S.S
İŞE YABANCILAŞMA	99	1,8148	0,41328
GÜÇSÜZLÜK	99	1,4279	0,44019
ANLAMSIZLIK	99	1,8915	0,59557
YALITILMIŞLIK	99	1,6655	0,60432
OKULA YABANCILAŞMA	99	2,5296	0,70503
TOPLAM	99		

Tablo 1 öğretmenlerin işe yabancılaşmadıklarını göstermektedir (\bar{X} :1,84 ve SS:0,41). Aynı şekilde öğretmenlerin yabancılaşmanın alt boyutlarından olan güçsüzlüğü ve yalıtılmışlığı yaşamadıkları; anlamsızlık ve okula yabancılaşma boyutunu ise “nadiren” yaşadıkları tespit edilmiştir. Ancak okula yabancılaşmanın diğer boyutlar dikkate alındığında daha yüksek düzeyde (\bar{X} :2,52, SS:0,70) yaşandığı söylenebilir.

Bulgular diğer çalışmaları destekler niteliktedir (Şimşek, Balay ve Şimşek, 2012; Kösterelioğlu, 2011; Elma,2003). Ancak okula yabancılaşma diğerlerine göre bu çalışmada daha yüksek düzeyde tespit edilmiştir.

TABLO 2: Kent Merkezinde Çalışan Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeyi			
	N	\bar{X}	S.S
İŞE YABANCILAŞMA	50	1,8065	0,40318
GÜÇSÜZLÜK	50	1,8707	0,55445
ANLAMSIZLIK	50	1,4104	0,43122
YALITILMIŞLIK	50	1,6578	0,56512
OKULA YABANCILAŞMA	50	2,5552	0,70227
TOPLAM	50		

Tablo 2 Karaman kent merkezinde çalışan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin \bar{X} :1,80 ve SS:0,40 ile önemsiz sayılabileceğini; anlamsızlığı ve yalıtılmışlığı hiç yaşamadıklarını; güçsüzlük ve okula yabancılaşma boyutunu ise “nadiren” yaşadıkları göstermektedir. Ancak okula yabancılaşmanın diğer boyutlar dikkate alındığında daha yüksek düzeyde yaşandığı söylenebilir.

TABLO 3: Köyde Çalışan Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeyi			
	N	\bar{X}	S.S
İŞE YABANCILAŞMA	49	1,8233	0,42735
GÜÇSÜZLÜK BOYUTU	49	1,9127	0,63988
ANLAMSIZLIK BOYUTU	49	1,4458	0,45292
YALITILMIŞLIK BOYUTU	49	1,6735	0,64768
OKULA YABANCILAŞMA BOYUTU	49	2,5034	0,71414
TOPLAM	49		

Tıpkı kent merkezinde çalışan öğretmenler gibi Tablo 3, köyde çalışan öğretmenlerin de yabancılaşma düzeylerinin genelde düşük (\bar{X} :1,82 ve SS:0,42) olduğunu, anlamsızlık ve

yalıtılmışlığı yaşamadıklarını (\bar{X} :1,44 ve SS:0,45, \bar{X} :1,67 ve SS:0,64), güçsüzlük ve okula yabancılaşma hissine “nadiren” kapıldıkları (\bar{X} :1,91 ve SS:0,63, \bar{X} :2,50 ve SS:0,71), fakat okula yabancılaşmanın diğer boyutlar dikkatle alındığında daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Bu benzeşmeye rağmen, Tablo 2 ve Tablo 3’ün karşılaştırılması, köy öğretmenlerinin işe yabancılaşmayı, merkeze çalışan öğretmenlere göre daha fazla yaşadıklarına işaret etmektedir. Bunun sebebinin köydeki çalışma şartlarının, kent merkezindeki göre daha ağır olması olabilir.

İşe yabancılaşmanın okula yabancılaşma boyutunu köyde çalışan öğretmenlerin daha düşük düzeyde yaşadıkları söylenebilir. Köylerde genellikle küçük ve orta büyüklükteki okulların yer alması ve buna bağlı olarak kurum kültürünün daha etkili olması bu sonuçların nedeni olabilir.

Diğer alt boyutlarda da işe yabancılaşmaya benzer sonuçların ortaya çıktığı gözlemlenmektedir. Köyde çalışan öğretmenler güçsüzlüğü, anlamsızlığı ve yalıtılmışlığı daha yüksek düzeyde yaşamaktadır. Köyde çalışan öğretmenlerin çalışma koşullarının daha ağır olması yine bu durumun sebepleri arasında gösterilebilir.

4.3. Öğretmenlerin İşe ve Okula Yabancılaşma Düzeyi

Çalışmanın bu bölümde daha önceki bölümlerde tanımlanan değişkenlere ilişkin bulgular yer almaktadır. Yapılan normallik analizleri sonucunda Karaman kent merkezinde çalışan öğretmenlerin işe yabancılaşma ve güçsüzlük boyutuna ait verilen normal (parametrik) dağıldığı, diğer verilerin ise normal olmayan dağılım (non-parametrik) gösterdikleri tespit edilmiştir. Buna göre değişkenlerin alt grup sayılarına göre uygun analizler yapılmıştır.

4.3.1. Cinsiyet

TABLO 4: Cinsiyete Göre Yabancılaşma							
	CİNSİYET	N	SIRA ORTALAMALARI	SIRA TOPLAMLARI	U	Z	p
İŞE YABANCILAŞMA	Kadın	37	44,31	1639,5	202	-1,15	0,128
	Erkek	62	53,4	3310,5			
	Toplam	99					
GÜÇSÜZLÜK	Kadın	37	44,99	1664,5	195,5	-1,293	0,177
	Erkek	62	52,99	3285,5			
	Toplam	99					
ANLAMSIZLIK	Kadın	37	44,08	1631	205,5	-1,086	0,113
	Erkek	62	53,53	3319			
	Toplam	99					
YALITILMIŞLIK	Kadın	37	41,89	1550	211	-0,959	0,029
	Erkek	62	54,84	3400			
	Toplam	99					
OKULA YABANCILAŞMA	Kadın	37	51,2	1894,5	252	-0,065	0,747
	Erkek	62	49,28	3055,5			
	Toplam	99					

Yaklaşık üçte biri kadınlardan oluşan katılımcıların yabancılaşma düzeylerine cinsiyetin etki etmediğini Mann-Whitney U testi sonuçları göstermektedir ($p>0,05$). Güçsüzlük, anlamsızlık ve okula yabancılaşma boyutlarında da benzer sonuçlar vardır. Ancak yalıtılmışlık boyutu erkek ve kadın öğretmenlerde anlamlı bir farka işaret etmektedir ($p<0,05$). Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre yalıtılmışlığı daha fazla yaşadıkları; sıra ortalamalarından ve sıra toplamlarından anlaşılabilir.

Karaman kent merkezinde çalışan öğretmenlere ait verilerde işe yabancılaşma ve güçsüzlük boyutuna ilişkin t testi, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarına ilişkin Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

TABLO 5: Kent Merkezinde Cinsiyete Göre Yabancılaşma

	CİNSİYET	N	SIRA ORTALAMALARI	SIRA TOPLAMLARI	U	Z	p
ANLAMSIZLIK	Kadın	22	23,82	524	271	-0,731	0,465
	Erkek	28	26,82	751			
	Toplam	50					
YALITILMIŞLIK	Kadın	22	20,43	449,5	196,5	-2,192	0,028
	Erkek	28	29,48	825,5			
	Toplam	50					
OKULA YABANCILAŞMA	Kadın	22	26,7	587,5	281,5	-0,521	0,603
	Erkek	28	24,55	687,5			
	Toplam	50					

Tablo 5’te yer alan verilere göre Karaman kent merkezinde çalışan öğretmenlerden 22’si kadın ve 28’i erkektir. Tablo 5 anlamsızlık ve okula yabancılaşma boyutlarına ait anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir ($p>0,05$). Tablo 4 ile benzer bir şekilde yalıtılmışlık boyutunda anlamlı bir farkın olduğu ($p<0,05$) anlaşılmaktadır. Yalıtılmışlık boyutuna ait sıra ortalamaları ve sıra toplamları incelendiğinde kent merkezinde çalışan erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre yalıtılmışlığı daha yüksek düzeyde yaşadıkları söylenebilir.

TABLO 6: Kent Merkezinde Çalışan Cinsiyetine Ait T Testi Sonuçları

	CİNSİYET	N	\bar{X}	S.S	t	p
İŞE YABANCILAŞMA	Kadın	22	1,7300	0,34324	-1,195	0,238
	Erkek	28	1,8667	0,44142		
GÜÇSÜZLÜK	Kadın	22	1,8045	0,58998	-0,744	0,460
	Erkek	28	1,9226	0,52992		

Kent merkezinde çalışan öğretmenlerin işe yabancılaşma ve güçsüzlük boyutlarında anlamlı bir fark oluşmadığı Tablo 6’dan anlaşılabilir ($p>0,05$).

4.3.2. Yaş

TABLO 7: Yaş Göre Yabancılaşma					
	YAŞ GRUBU	N	SIRA ORTALAMALARI	χ^2	p
İŞE YABANCILAŞMA	GENÇ (20-30 yaş arası)	9	52,33	2,058	0,560
	YETİŞKİN (31-40 yaş arası)	53	47,65		
	GEÇ YETİŞKİN (41-50 yaş arası)	26	56,29		
	GÖRELİ YAŞLI (51 yaş üstü)	11	44,55		
	Toplam	99			
ANLAMSIZLIK	GENÇ (20-30 yaş arası)	9	53,06	1,023	0,796
	YETİŞKİN (31-40 yaş arası)	53	49,03		
	GEÇ YETİŞKİN (41-50 yaş arası)	26	53,44		
	GÖRELİ YAŞLI (51 yaş üstü)	11	44,05		
	Toplam	99			
GÜÇSÜZLÜK	GENÇ (20-30 yaş arası)	9	49,11	2,922	0,404
	YETİŞKİN (31-40 yaş arası)	53	48,20		
	GEÇ YETİŞKİN (41-50 yaş arası)	26	57,50		
	GÖRELİ YAŞLI (51 yaş üstü)	11	41,68		
	Toplam	99			
YALITILMIŞLIK	GENÇ (20-30 yaş arası)	9	54,83	2,14	0,544
	YETİŞKİN (31-40 yaş arası)	53	48,08		
	GEÇ YETİŞKİN (41-50 yaş arası)	26	55,37		
	GÖRELİ YAŞLI (51 yaş üstü)	11	42,64		
	Toplam	99			
OKULA YABANCILAŞMA	GENÇ (20-30 yaş arası)	9	48,11	1,797	0,616
	YETİŞKİN (31-40 yaş arası)	53	47,35		
	GEÇ YETİŞKİN (41-50 yaş arası)	26	56,38		
	GÖRELİ YAŞLI (51 yaş üstü)	11	49,23		
	Toplam	99			

Tablo 7’de yer alan Kruskal Wallis testi sonuçları; işe yabancılaşma ve alt boyutları ile yaş arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını göstermektedir ($p>0,05$).

TABLO 8: Kent Merkezinde Yaşa Göre Yabancılaşma					
	VERİ GRUPLARI	KARELER TOPLAMI	KARELER ORTALAMASI	F	P
İŞE YABANCILAŞMA	Gruplar Arası	0,391	0,195	1,213	0,306
	Grup İçi	7,574	0,161		
	Toplam	7,965			
GÜÇSÜZLÜK	Gruplar Arası	1,026	0,513	1,718	0,191
	Grup İçi	14,037	0,299		
	Toplam	15,063			

Tıpkı Tablo 7’de olduğu gibi Tablo 8’deki ANOVA sonuçları da kent merkezinde çalışan öğretmenlerin yaş ile işe yabancılaşma ve güçsüzlük boyutuna ait anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p>0,05$).

4.3.3. Medeni Durum

Katılımcılar sadece evli, bekâr ve boşanmış öğretmenlerden oluştuğundan, medeni durum bu üç alt boyut değerlendirmeye alınmıştır.

TABLO 9: Kent Merkezinde Medeni Durum ve Yabancılaşma					
	VERİ GRUPLARI	KARELER TOPLAMI	KARELER ORTALAMASI	F	P
İŞE YABANCILAŞMA	Gruplar Arası	0,073	0,036	0,217	0,806
	Grup İçi	7,892	0,168		
	Toplam	7,965			
GÜÇSÜZLÜK	Gruplar Arası	0,193	0,513	0,305	0,793
	Grup İçi	14,870	0,299		
	Toplam	15,063			

Tablo 9’deki ANOVA sonuçlarında; Karaman kent merkezinde çalışan öğretmenlerin medeni durumları ile işe yabancılaşma ve güçsüzlük boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>0,05$).

TABLO 10: Öğretmenlerde Medeni Durum ve Yabancılaşma					
	MEDENİ DURUM	N	SIRA ORTALAMALARI	X ²	p
İŞE YABANCILAŞMA	Evli	85	48,10	2,750	0,253
	Bekâr	8	59,25		
	Boşanmış	6	64,58		
	Toplam	99			
ANLAMSIZLIK	Evli	85	49,69	0,218	0,897
	Bekâr	8	49,31		
	Boşanmış	6	55,25		
	Toplam	99			
GÜÇSÜZLÜK	Evli	85	48,96	0,921	0,631
	Bekâr	8	53,94		
	Boşanmış	6	59,50		
	Toplam	99			
YALITILMIŞLIK	Evli	85	47,84	6,939	0,031
	Bekâr	8	50,69		
	Boşanmış	6	79,67		
	Toplam	99			
OKULA YABANCILAŞMA	Evli	85	48,84	2,917	0,233
	Bekâr	8	66,25		
	Boşanmış	6	44,83		
	Toplam	99			

Tablo 10 katılımcıların işe yabancılaşma, anlamsızlık, güçsüzlük ve okula yabancılaşma boyutları ile medeni durum arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir ($p>0,05$). Ancak yalıtılmışlık, cinsiyette olduğu gibi medeni duruma göre anlamlı olarak değişmektedir ($p<0,05$). Bu durumda yalıtılmışlık boyutuna ait sıra ortalamaları incelendiğinde boşanmış öğretmenlerin yalıtılmışlığı daha yüksek düzeyde yaşadıkları, ayrıca bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha fazla yalıtılmışlık yaşadıkları söylenebilir.

TABLO 11: Köyde Medeni Durum ve Yabancılaşma					
	MEDENİ DURUM	N	SIRA ORTALAMALARI	X ²	p
İŞE YABANCILAŞMA	Evli	43	23,41	4,370	0,112
	Bekâr	2	36,75		
	Boşanmış	4	36,25		
	Toplam	49			
ANLAMSIZLIK	Evli	43	24,38	1,466	0,48
	Bekâr	2	22		
	Boşanmış	4	33,13		
	Toplam	49			
GÜÇSÜZLÜK	Evli	43	24,12	1,604	0,448
	Bekâr	2	35,23		
	Boşanmış	4	29,38		
	Toplam	49			
YALITILMIŞLIK	Evli	43	22,74	9,123	0,01
	Bekâr	2	36,75		
	Boşanmış	4	43,38		
	Toplam	49			
OKULA YABANCILAŞMA	Evli	43	24,66	1,052	0,591
	Bekâr	2	35		
	Boşanmış	4	23,63		
	Toplam	49			

Tablo 11, Tablo 10’da olduğu gibi benzer sonuçlara işaret etmektedir. Aynı şekilde sadece yalıtılmışlıkla medeni durum arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). Bu bilgiler ışığında yalıtılmışlık boyutuna ait sıra ortalamaları, köyde çalışan boşanmış öğretmenlerin diğer öğretmenlere, bekârların evlilere göre yalıtılmışlığı daha yüksek düzeyde yaşadıklarına işaret etmektedir.

4.3.4. Doğum Yeri

TABLO 12: Doğum Yeri ve Yabancılaşma					
	DOĞUM YERİ	N	SIRA ORTALAMALARI	χ^2	p
İŞE YABANCILAŞMA	Karaman Kent Merkezi	22	56,18	2,746	0,433
	Karaman'ın İlçe veya Köyü	20	52,78		
	Diğer Kent Merkezi	17	41,56		
	Diğer İlçe veya Köyü	40	48,8		
	Toplam	99			
ANLAMSIZLIK	Karaman Kent Merkezi	22	50,09	0,521	0,914
	Karaman'ın İlçe veya Köyü	20	52,85		
	Diğer Kent Merkezi	17	46,09		
	Diğer İlçe veya Köyü	40	50,19		
	Toplam	99			
GÜÇSÜZLÜK	Karaman Kent Merkezi	22	63,98	8,063	0,045
	Karaman'ın İlçe veya Köyü	20	49,93		
	Diğer Kent Merkezi	17	39,29		
	Diğer İlçe veya Köyü	40	46,90		
	Toplam	99			
YALITILMIŞLIK	Karaman Kent Merkezi	22	57,02	5,728	0,126
	Karaman'ın İlçe veya Köyü	20	54,78		
	Diğer Kent Merkezi	17	36,41		
	Diğer İlçe veya Köyü	40	49,53		
	Toplam	99			
OKULA YABANCILAŞMA	Karaman Kent Merkezi	22	43,48	1,74	0,628
	Karaman'ın İlçe veya Köyü	20	50,50		
	Diğer Kent Merkezi	17	55		
	Diğer İlçe veya Köyü	40	51,21		
	Toplam	99			

İşe yabancılaşma, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma ile doğum yeri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı Tablo 12'de görülmektedir ($p>0,05$). Bundan önceki sonuçlardan farklı olarak doğum yeri ile güçsüzlük arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Bu veriler ışığında sıra ortalamaları, Karaman'da doğan öğretmenlerin güçsüzlüğü, diğer kentlerde doğan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde

yaşadıklarını göstermektedir. Ayrıca Karaman kent merkezinde doğan öğretmenlerin diğer kent merkezlerinde doğan öğretmenlere kıyasla daha fazla güçsüzlük yaşadıkları anlaşılmaktadır. Karaman'a bağlı köylerde ve ilçelerde doğan öğretmenler ile diğer kentlere bağlı köylerde ve ilçelerde doğanlar arasında ise benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır.

TABLO 13: Köyde Doğum Yeri ve Yabancılaşma					
	DOĞUM YERİ	N	SIRA ORTALAMALARI	X²	p
İŞE YABANCILAŞMA	Karaman Kent Merkezi	15	31,60	5,412	0,144
	Karaman'ın İlçe veya Köyü	7	24,36		
	Diğer Kent Merkezi	9	18,56		
	Diğer İlçe veya Köyü	18	22,97		
	Toplam	49			
ANLAMSIZLIK	Karaman Kent Merkezi	15	34,43	10,994	0,012
	Karaman'ın İlçe veya Köyü	7	22,79		
	Diğer Kent Merkezi	9	15,78		
	Diğer İlçe veya Köyü	18	22,61		
	Toplam	49			
GÜÇSÜZLÜK	Karaman Kent Merkezi	15	28,30	2,945	0,476
	Karaman'ın İlçe veya Köyü	7	27,79		
	Diğer Kent Merkezi	9	19,67		
	Diğer İlçe veya Köyü	18	23,83		
	Toplam	49			
YALITILMIŞLIK	Karaman Kent Merkezi	15	33,87	9,861	0,020
	Karaman'ın İlçe veya Köyü	7	21,71		
	Diğer Kent Merkezi	9	16,28		
	Diğer İlçe veya Köyü	18	23,25		
	Toplam	49			
OKULA YABANCILAŞMA	Karaman Kent Merkezi	15	21,77	2,724	0,436
	Karaman'ın İlçe veya Köyü	7	29,21		
	Diğer Kent Merkezi	9	30,06		
	Diğer İlçe veya Köyü	18	23,53		
	Toplam	49			

Köyde çalışan öğretmenlerin doğum yeri ile ilgili analiz sonuçları Tablo 13'te görülmektedir. Diğer verilerle benzer olarak yalıtılmışlık anlamlı bir boyut olarak karşımıza çıkmaktadır ($p<0,05$). Köyde çalışan öğretmenlerden Karaman'da doğanların, yalıtılmışlığı diğer yerlerde doğan öğretmenlere göre daha fazla yaşadıkları sıra ortalamaları verilerine bakılarak anlaşılabilir. Karaman kent merkezinde doğan öğretmenler, diğer kent merkezlerinde doğan öğretmenlere göre daha yalıtılmışlardır. Aynı şekilde Karaman'ın ilçe veya köyünde doğan öğretmenler, diğer kentlerin ile veya köyünde doğan öğretmenlere göre yalıtılmışlığı daha fazla yaşamaktadırlar.

Bu verilerin yanı sıra anlamsızlık ta köyde çalışan öğretmenlerin dikkate değer düzeyde yaşadıkları bir boyuttur ($p<0,05$). Yine yalıtılmışlıkta olduğu gibi anlamsızlık, Karaman'da doğan öğretmenlerin yaşadığı önemli sorunlardan biridir. Diğer yerlerde doğan öğretmenler anlamsızlığı Karaman'da doğan öğretmenlere göre daha düşük düzeyde yaşamaktadır.

4.3.5. Uzun Süre Yaşanan Yer

Bu değişkene ait verilerden sadece köy öğretmenlerine ait verilerde anlamlı bir fark bulunmuştur. Karaman kent merkezinde çalışan öğretmenlerin işe yabancılaşıma ve alt boyutlarına ait yapılan analizlerde anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Köyde çalışan öğretmenlerin uzun süre yaşadıkları yer ile yalıtılmışlık arasında anlamlı bir farkın olduğu Tablo14'te görülmektedir ($p<0,05$). Orta ve küçük kent merkezinde uzun süre yaşayan öğretmenler yalıtılmışlığı en yüksek düzeyde yaşarken, metropollerde uzun süre yaşayan öğretmenler yalıtılmışlığı en az düzeyde yaşamaktadır. İlçe merkezi veya köylerde uzun süre yaşaya öğretmenlerin, orta büyüklükteki kent merkezinde yaşayan öğretmenlere göre yalıtılmışlığı daha az hissetmektedir. Yalıtılmışlık boyutunun diğer verilerde olduğu gibi anlamlı bir boyut olması önemli bir sonuca işaret etmektedir.

TABLO 14: Köyde Uzun Süre Yaşanan Yer ve Yabancılaşma					
	UZUN SÜRE YAŞANILAN YER	N	SIRA ORTALAMALARI	X²	p
İŞE YABANCILAŞMA	Karaman veya Karaman'a Benzer Orta-Küçük Kent Merkezi	26	28,04	2,587	0,460
	İlçe Merkezi veya Köyler	15	21,33		
	Büyük Kentler veya Metropoller	7	21,50		
	Diğer	1	25,50		
	Toplam	49			
ANLAMSIZLIK	Karaman veya Karaman'a Benzer Orta-Küçük Kent Merkezi	26	28,58	4,432	0,218
	İlçe Merkezi veya Köyler	15	22,43		
	Büyük Kentler veya Metropoller	7	16,86		
	Diğer	1	27,50		
	Toplam	49			
GÜÇSÜZLÜK	Karaman veya Karaman'a Benzer Orta-Küçük Kent Merkezi	26	26,63	1,151	0,765
	İlçe Merkezi veya Köyler	15	24,03		
	Büyük Kentler veya Metropoller	7	20,57		
	Diğer	1	28		
	Toplam	49			
YALITILMIŞLIK	Karaman veya Karaman'a Benzer Orta-Küçük Kent Merkezi	26	30,06	8,671	0,030
	İlçe Merkezi veya Köyler	15	21,77		
	Büyük Kentler veya Metropoller	7	13,50		
	Diğer	1	22,50		
	Toplam	49			
OKULA YABANCILAŞMA	Karaman veya Karaman'a Benzer Orta-Küçük Kent Merkezi	26	24,44	3,599	0,308
	İlçe Merkezi veya Köyler	15	21,60		
	Büyük Kentler veya Metropoller	7	32,79		
	Diğer	1	36		
	Toplam	49			

4.3.6. Kıdem

Katılımcıların %1'i 1 kişi ile tecrübesiz, %29,3'ü 29 kişi ile az tecrübeli, %27,3'ü 27 kişi ile tecrübeli, %10,1'i 10 kişi ile çok tecrübeli, %32,3'ü 32 kişi ile tam tecrübeli öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu değişkene ait veriler ANOVA ve Kruskal Wallis testleri ile analiz edilmiştir. Ancak elde edilen veriler iki testte de anlamlı bir fark göstermemiş

böylece kıdem değişkeni ile işe yabancılaşma ve alt boyutları arasında bir ilişki tespit edilememiştir. Ancak öğretmen sayıları incelendiğinde Karaman kent merkezi ve köylerinde öğretmenlerin tecrübe düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

4.3.7. Eğitim

Katılımcıların %8,1'i 8 kişi ile ön lisans mezunu, %86,9'u 86 kişi ile lisans mezunu, %5,1'i 5 kişi ile yüksek lisans mezunu öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu değişkene ait veriler ANOVA ve Kruskal Wallis testleri ile analiz edilmiştir. Ancak elde edilen veriler iki testte de anlamlı bir fark göstermemiş böylece eğitim durumu değişkeni ile işe yabancılaşma ve alt boyutları arasında bir ilişki tespit edilememiştir. Eğitim durumuna göre öğretmen sayıları incelendiğinde lisans mezunu öğretmenlerin çoğunlukta olduğu dikkati çekmektedir. Ön lisans mezunu öğretmenlerin varlığı ise daha önceleri öğretmen ihtiyacı doğrultusunda gelişen eğitim politikalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

4.3.8. Okulda Geçirilen Süre

Katılımcıların %36,4'ü 36 kişi ile yeni gelen, %23,2'si 23 kişi ile kısmi yerleşik, %17,2'si 17 kişi ile yerleşik, %23,2'si 23 kişi ile tam yerleşik öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu değişkene ait veriler ANOVA ve Kruskal Wallis testleri ile analiz edilmiştir. Ancak elde edilen veriler iki testte de anlamlı bir fark göstermemiş böylece okulda geçirilen süre değişkeni ile işe yabancılaşma ve alt boyutları arasında bir ilişki tespit edilememiştir. Karaman kent merkezi ve köylerinde çalışan öğretmenlerin okulda geçirilen süreleri göz önüne alındığında yeni gelen öğretmenlerin fazla olmasının sebebinin; köylerde meydana gelen yer değiştirmelerin fazla olması ve yeni gelen öğretmenlerin genellikle köyde istihdam edilmesi olduğu düşünülmektedir. Ayrıca tam yerleşik öğretmenlerin çoğunluğunun merkezde yer alması, merkezde öğretmenlerin daha az yer değiştirdiklerinin kanıtıdır.

4.3.9. Okul Büyüklüğü

Katılımcıların %27,8'i küçük okullarda, %38,1'i orta büyüklükteki okullarda, %34'ü büyük okullarda görev yapmaktadır. 3 kişi ise okuldaki öğretmen sayıları ile ilgili bilgi vermediğinden bu değişkenden kapsam dışında tutulmuştur. Bu değişkene ait veriler ANOVA ve Kruskal Wallis testleri ile analiz edilmiştir. Elde edilen verilere göre Karaman kent merkezinde çalışan öğretmenlerin işe yabancılaşma ve alt boyutlar ile okul büyüklüğü değişkeni arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Sadece köyde çalışan öğretmenlerin bu değişkene ait verilerinde anlamlı fark bulunmuştur.

Tablo 15'te katılımcıların büyük çoğunluğunun küçük ve orta büyüklükteki okullarda çalıştıkları görülmektedir. Köylerde öğrenci sayısının az olması, bu dağılımın en önemli nedenidir. Elde edilen bu sonuçlarda güçsüzlüğün okul büyüklüğü ile anlamlı bir ilişkide olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Küçük okullarda çalışan öğretmenlerin güçsüzlüğü en yüksek düzeyde yaşadıkları, büyük okullarda ise güçsüzlüğün en az düzeyde yaşandığı bulunmuştur.

TABLO 15: Köyde Okul Büyüklüğü ve Yabancılaşma					
	OKUL BÜYÜKLÜĞÜ	N	SIRA ORTALAMALARI	X ²	p
İŞE YABANCILAŞMA	Küçük Okul (1-9 arası öğretmen)	24	29,13	5,237	0,073
	Orta Büyüklükteki Okul (10-19 Arası Öğretmen)	24	21,71		
	Büyük Okul (20 ve Üstü Öğretmen)	1	5		
	Toplam	49			
ANLAMSIZLIK	Küçük Okul (1-9 arası öğretmen)	24	28,88	3,742	0,154
	Orta Büyüklükteki Okul (10-19 Arası Öğretmen)	24	21,58		
	Büyük Okul (20 ve Üstü Öğretmen)	1	14		
	Toplam	49			
GÜÇSÜZLÜK	Küçük Okul (1-9 arası öğretmen)	24	29,27	6,063	0,048
	Orta Büyüklükteki Okul (10-19 Arası Öğretmen)	24	21,67		
	Büyük Okul (20 ve Üstü Öğretmen)	1	2,50		
	Toplam	49			
YALITILMIŞLIK	Küçük Okul (1-9 arası öğretmen)	24	26,56	1,726	0,422
	Orta Büyüklükteki Okul (10-19 Arası Öğretmen)	24	24,13		
	Büyük Okul (20 ve Üstü Öğretmen)	1	8,50		
	Toplam	49			
OKULA YABANCILAŞMA	Küçük Okul (1-9 arası öğretmen)	24	27,90	2,441	0,295
	Orta Büyüklükteki Okul (10-19 Arası Öğretmen)	24	22,63		
	Büyük Okul (20 ve Üstü Öğretmen)	1	12,50		
	Toplam	49			

4.3.10. Sendikaya Üyelik

Katılımcıların %79,8'i 79 kişi ile sendikalardan birine üye öğretmenlerden, %20,2'si ise 20 kişi ile herhangi bir sendikaya üye olmayan öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu değişkene ait veriler *T* testi ve Mann-Whitney *U* testi ile analiz edilmiştir ancak elde edilen veriler iki testte de anlamlı bir fark göstermemiş böylece sendikaya üyelik ile işe yabancılaşma ve alt boyutları arasında bir ilişki tespit edilememiştir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun sendikalardan birine üye olmaları. Böylece öğretmenlerin belirli bir örgüt bilincinde olduklarına işaret ediyor olabilir.

V. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

Karaman’da çalışan sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi tespit etmeye yönelik yapılan bu araştırmada, öğretmenler ve iş yaşamları hakkında önemli bilgiler elde edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre Karaman’da çalışan tüm öğretmenlerin işe yabancılaşmalarının alt düzeyde (nadiren) olduğu tespit edilmiştir. Ancak yapılan analizlerde köyde çalışan öğretmenlerin, kent merkezinde çalışanlara göre işlerine daha fazla yabancılaştıkları bulunmuştur.

Köy öğretmenlerinin işlerine daha fazla yabancılaşmaları, öncelikle çalışma koşullarının ağırlığıyla ilişkili olabilir. Ağır çalışma koşulları her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de görülmektedir. Köy koşullarında öğretmenlerin çoğunun olanaklardan mahrum kalması ile okullarındaki yetersizlikler ve imkansızlıklar çalışma koşullarını ağırlaştırmaktadır. Böylece ağır çalışma koşulları hoşnutsuzluk olarak bir “yaraya” dönüşmekte ve bu “yara” giderilmediğinde “işe yabancılaşma” ortaya çıkabilmektedir. İkinci unsur, köydeki yaşam koşullarının ağırlığı değil, farklılığı olabilir. Yaşam tarzı farklılığı öğretmenleri iki boyutta etkileyebilir. İlki, kent merkezindeki endüstrileşmiş toplumsal yapının sunduğu tüketim ve boş zaman olanakları köyde çalışan öğretmenler için geçerli değildir; bu durum öğretmenlerde bir bezginlik yaratabilir. Yaşam tarzı ile ilgili ikinci boyut ise, topluluk içinde eğitime verilen önemle ilgilidir. Kentsel alanlar genelde ve kentli orta sınıflar özelde, çocuğun emeğinin öneminin ikincilleştiği, bunun yerine eğitim yoluyla toplumsal hareketliliğe olan inancın öne çıktığı mekânlardır (Sağ: 2003). Oysa kırsal alanlar özel bir koşul ortaya çıkmadığı müddetçe tarımsal yaşamla, dolayısıyla çocuğun emek gücüyle daha fazla ilgili, bu nedenle de eğitimle görece daha az ilgili toplulukları barındırırlar. Bu koşullarda köyde çalışan öğretmenlerin, Marx’ın

vurguladığı gibi kendi ürünlerine (eğitime ve onun nesnesi olan öğrenciye) yabancılaşma olasılıkları daha yüksektir. Ürüne yabancılaşma aslında işe yabancılaşmanın altında yatan neden olabilir. Eğitim öğretim faaliyetlerinin toplumsal ve ekonomik yapıyı değiştirebilme gücü özellikle kırsal kesimdeki insanlar tarafından olumsuz olarak algılanabilir. Kırsal kesimdeki insanlar, eğitimin bozuk *işleve* sahip olabileceğini düşünebilirler. Böylece öğretmen ve veli sık sık karşı karşıya gelmektedir. Bu yüzden köylerde oluşan *bozuk işlev*, köy öğretmenlerinin işe yabancılaşmasının bir nedeni olabilir.

Karaman'da çalışan öğretmenlerin, yabancılaşmanın tüm alt boyutlarına ilişkin olarak, alt düzeyde sorunlar yaşadıkları bulunmuştur. Ancak okula yabancılaşmanın diğer boyutlara göre daha yüksek düzeyde yaşandığı tespit edilmiştir. Elma(2003) okula yabancılaşma kavramını örgüte bağlılık çerçevesinde ele almıştır. Buradan hareketle Karaman'da çalışan öğretmenlerin okula bağlılık düzeylerinin düşük olduğu ve okula yabancılaştıkları söylenebilir.

Bu noktada ilginç bir bulgu, kent merkezinde çalışan öğretmenlerin, köydekilere göre okula yabancılaşmayı daha yüksek düzeyde yaşadıklarıdır. Kent merkezinde büyük okulların ağırlıkta olduğu görülmektedir. Bunun sonucunda bürokrasinin kent merkezinde daha fazla oluşu söylenebilir. Weber bürokrasinin yabancılaşmanın bir nedeni olabileceğini vurguladığından, kent merkezinde çalışan öğretmenlerin okula yabancılaşmalarının bürokratik yapıyla ilgili olduğu söylenebilir. Köylerde çalışan öğretmenler daha küçük okullarda çalıştıklarından, örgüte olan bağlılıkları daha yüksek düzeyde ve dolayısıyla okula daha az yabancılaşmış olabilirler.

Kent merkezinde çalışan öğretmenler köydekilere göre aynı okulda daha uzun süre görev yapmaktadırlar. Yer değişikliği bir öğretmen için Durkheim'in tanımladığı ani ve büyük bir değişiklik olarak yorumlanabilir. Böylece köydeki öğretmenler, zaten

koşullarından memnun olmadıklarından sürekli yer değişikliğine yönelmekte ve yer değiştirdikçe ek bir uyum sorunu yaşayarak mesleki açıdan “anomi” eğilimini artırıyor olabilirler. Bu durum, köy öğretmenlerinin anlamsızlığı daha yüksek düzeyde yaşadıklarına ilişkin bulguyu destekler niteliktedir.

Köy öğretmenlerinin anlamsızlık gibi güçsüzlüğü de kent merkezinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde yaşadıkları bulunmuştur. Köyde çalışan öğretmenlerin çalışma koşullarının daha ağır olması ile köy ve kent arasındaki toplumsal farklılıklar öğretmeni Mills’in vurguladığı silahsız bırakılan bir beyaz yakalıya dönüştürmüştür. Bu haliyle köy öğretmenleri var olanı kabul ederek kendi ürününde ve emek sürecinde en alt düzeyde etkiye sahip bir duruma gelmişlerdir. Buradan hareketle güçsüzlük hem Marx’ın tanımladığı şekliyle hem de Seeman’ın tanımladığı uyumsuzluk biçimi ile köy öğretmenlerinde daha fazla ortaya çıkmaktadır.

Kent merkezindeki erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre yalıtılmışlığı daha yüksek düzeyde yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu durumun ortaya çıkmasında sınıf öğretmenliğinin toplum tarafından daha çok “kadın mesleği” olarak algılanmasının olduğu düşünülmektedir. Böylece erkek öğretmenler toplumun ürettiği bu algıdan dolayı kendi meslektaşları ve toplumsal değer yargılarından uzaklaşarak, yalıtılmışlığı daha yüksek düzeyde yaşıyor olabilirler.

Yalıtımla cinsiyetin bağlantısının yanı sıra boşanmış olmanın da ilgisi araştırmada ortaya konmuştur. Üstelik köyde çalışan öğretmenlerden boşanmış olanların yalıtılmışlığı diğerlerine göre daha yüksek düzeyde yaşadıkları tespit edilmiştir. Mesleklerin cinsiyetçi tanımları ve evliliğin sosyalleşmedeki önemine ilişkin bu bulgular, Karaman’ın muhafazakâr toplumsal yapısı bağlamında bir ilişkiselliğe işaret ediyor olabilir.

Uzun süre yaşanan yer, araştırmada en önemli sonuçların ortaya çıktığı değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Elde edilen sonuçlarda, köyde çalışan öğretmenlerin uzun süre yaşadıkları yer ile yalıtılmışlık hisleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Karaman ve Karaman'a benzeyen orta ve küçük kentlerde yaşayan öğretmenlerin yalıtılmışlığı en yüksek düzeyde yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca metropollerde yaşayan öğretmenler yalıtılmışlığı en alt düzeyde yaşamaktadır. Burada, metropollerde yaşayan öğretmenlerin, değişken koşullara uyum sağlama yeteneğinin daha fazla gelişmesinden kaynaklanan bir fark olduğu düşünülmektedir. Böylece Simmel'in vurguladığı nesnel kültürün bir sonucu olarak uyum sağlamanın, bu araştırmada doğrulandığı çıkarılabilir. Bunun sonucunda metropolde doğan öğretmenler, Seeman(1959)'ın tanımladığı bir uyum sorunu olan yalıtılmışlığı daha alt düzeyde yaşamaktadırlar.

Doğum yeri tüm öğretmenleri güçsüzlük açısından etkileyen bir değişken olarak belirmiştir. Karaman kent merkezinde doğan öğretmenler güçsüzlüğü en yüksek düzeyde yaşamaktadırlar. Güçsüzlüğü diğer kent merkezlerinde doğan öğretmenler en alt düzeyde yaşamaktadır. Köyde alışan öğretmenlere ait bulgular, anlamsızlık ve yalıtılmışlıkla doğum yeri arasında anlamlı bir ilişki ortaya koymaktadır. Karaman'da doğan öğretmenler anlamsızlık, yalıtılmışlık ve güçsüzlüğü diğer illerde doğanlara göre daha fazla yaşamaktadır. Karaman'a ait bu sonuçlar yine Simmel'in metropol yaşantısının uyum sağlama becerisini olumlu etkilediğine ilişkin değerlendirmesini desteklemektedir. Metropolde doğan öğretmenlerin kapitalist akılcılığın ön plana çıktığı nesnel kültür ile daha fazla iç içe olması değişken koşullara uyum sağlamalarında Karaman'da doğanlara göre avantaj sağlıyor olabilir. Bu yüzden anlamsızlık ve yalıtılmışlık diğer kentlerde doğan öğretmenlerde daha az yaşanmaktadır.

Köyde çalışan öğretmenlerin güçsüzlük ile okul büyüklüğü arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Küçük okullarda çalışan öğretmenler güçsüzlüğü daha yüksek düzeyde yaşarken, büyük okullarda çalışanlar en alt düzeyde yaşamaktadırlar. Güçsüzlük bireyin bulunduğu şartlara uyumunu ve bunu değiştirebilme kabiliyetini ifade eder. Küçük okullarda hem idari işler hem de eğitim öğretim faaliyetleri öğretmenlerin iş yükünü oluşturmaktadır. Böylelikle daha fazla problemle baş etmek zorunda kalanlar, buldukları şartlar karşısında ezilmektedir. Böylece güçsüzlük, köy öğretmenlerinin yabancılaşmasında önemli bir problem olarak ortaya çıkmaktadır.

Bu araştırma bir tarama çalışması olarak Karaman'da çalışan öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerine ilişkin "ne" ve "ne kadar" sorusuna cevap bulmayı amaçlamış ve bu çalışmada bazı önemli veriler elde edilmiştir. Bundan sonraki çalışmalar, öğretmenlerin yabancılaşmasının "neden"lerine odaklanabilir. Bu çalışma Keniston(1972, akt., Elma:2003)'un tanımladığı yabancılaşmanın dört faktöründen sadece birini ele almaktadır. Bundan sonra ise Karaman'da çalışan öğretmenlerin işe yabancılaşması ile ilgili diğer faktörleri de kapsayıcı nitel çalışmaların yapılmasında yarar vardır.

Doğası gereği karmaşık bir yapıya sahip olan işe yabancılaşma kavramının ölçülmesi ile ilgili daha ayrıntılı ölçeklerin geliştirilmesinin ve Elma'nın ölçeğinin eleştirel şekilde değerlendirilmesinin yararlı olacağı gözlenmiştir. Anketlerin araştırmacı tarafından dağıtılıp toplanmasının, araştırmada güvenilirlik ve geçerliliği arttırma ihtimali vardır. Ayrıca okullarda anketin uygulanması için sene sonu seminer çalışmaları uygun bir zaman dilimi olacaktır.

KAYNAKÇA

- Avcı, M. (2012). “Eğitimde Temel Bir Sorun: Yabancılaşma” **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi** 16(3): 23-40.
- Aydın, K. (2015). **İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları ile Yabancılaşma Algıları Arasındaki İlişki (Uşak İli Örneği)**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Uşak.
- Aydoğan, E. (2015). “Marx ve Öncülerinde Yabancılaşma Kavramı,” **Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi** 54: 273-282.
- Celep, B. (2008). **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Kocaeli İli Örneği)**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kocaeli.
- Cevizci, A. (2009). **Felsefe tarihi** (1. Baskı) Ed: D. Önder. Say Yayınları: İstanbul.
- Çalışır, İ. (2006). **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması: Bolu İli Örneği**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bolu.
- Doğan, İ. (2009, 9. Baskı). **Sosyoloji (Kavramlar ve Sorunlar)**, Pegem Akademi Yayınları: Ankara.
- _____. (1998). **İletişim ve Yabancılaşma: Yazılı Kültürümüzde İlkler**. Sistem Yayıncılık: İstanbul.
- Ecevit, Y. (1998). “Edebiyatta Yabancılaşma ve Yabancılaştırma,” **Virgül Dergisi** 14:45-47.
- Elma, C. (2003). **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması**. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

- Emir, S. (2012). **Ortaöğretim Öğretmenlerinin Yabancılaşma Düzeyleri.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Aydın.
- Ertoy, M. (2007). **Yabancılaşma Kader Mi, Tercih Mi?** Lotus Yayınları: Ankara.
- Ergil, D. (1980). **Siyasal Yabancılaşma Açısından Seçime Katılma.** AÜSBF Yayınları: Ankara.
- Erjem, Y. (2005). “Eğitimde Yabancılaşma Olgusu ve Öğretmen: Lise Öğretmenleri Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma,” **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi** 3(4): 395-417.
- Demirer, T., Özbudun, S. (1998). **Yabancılaşma.** Öteki Matbaası: Ankara
- Güven, S. (2014). “Türkiye’de Sağlık Sosyolojisi Çalışmaları,” **Sosyoloji Dergisi**, 3(29):127-164.
- Halaçoğlu, B. (2008). **Üniversitelerdeki akademik personelin mesleki yabancılaşma düzeylerinin çok boyutlu incelenmesi (İstanbul İli Örneği).** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara
- Kan, B. (2004). **Adalet Ağaoğlu’nun ‘Kozalar’ oyununda, Kadın Karakterler Bağlamında ‘Yabancılaşma’ Kavramının İncelenmesi,** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Sanat Eseri Çalışması Raporu. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Kasapoğlu, A ve Ecevit, M. (2001). **Doğu Marmara 1999 Depreminin Sosyolojik Araştırması: Hasarları Azaltma ve Toplumunu Depreme Hazırlıklı Kılma.** Sosyoloji Derneği Yayınları: Ankara.
- Kasapoğlu, S. (2015). **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Düzeyleri İle Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

- Katıtaş, S. (2012). **İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde okula yabancılaşma ve okulu bırakma eğilimi (Şanlıurfa ili örneği)**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Şanlıurfa.
- Kılçık, F. (2011). **İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Algıları: Malatya Örneği**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Malatya.
- Kılıç, H. (2009). **Sosyo-ekonomik Değişkenler Açısından Eğitimde Yabancılaşma Olgusu ve Öğretmen**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Mersin.
- Kınık, F. Ş. F. (2010). **Öğretmenlerin yabancılaşma algıları**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Kiraz, S. (2015). "Kitle, Kültür, Bunalım ve Yabancılaşma". **Mavi Atlas**, 5: 126-147.
- Korkmaz, S. Ş. (2014). **Muhasebe Meslek Mensuplarında Yabancılaşma Düzeyi ve Bir Araştırma**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Isparta.
- Kösterelioğlu, M., A. (2011). **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi ile İşe Yabancılaşması Arasındaki İlişki**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bolu.
- Marshall, G. (1999). **Sosyoloji Sözlüğü**. (Çev. O. Akınhay, D. Kömürcü), Bilim ve Sanat Yay: Ankara.
- MEB, (2015). Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. **T.C. Resmî Gazete**, 29329, 17 Nisan 2015.
- Neuman, W., L. (2009). **Toplumsal Araştırma Yöntemleri Cilt:1**. Yayınodası Yayıncılık: İstanbul.

- Oskay, Ü. (2001). **Müzik ve Yabancılaşma**. Der Yayınları: İstanbul.
- Punch, K. F. (2005). **Sosyal Araştırmalara Giriş**. Siyasal Kitabevi: Ankara.
- Ritzer, G., & Stepnisky, J. (2013). **Çağdaş Sosyoloji Kuramları ve Klasik Kökleri** (Çev. Howison I. E.). De Ki Yay: Ankara.
- Ritzer, G. (2014). **Klasik Sosyoloji Kuramları**. (Çev. Hülür H.). De Ki Yay: Ankara.
- Sağ, V. (2003). Toplumsal Değişim ve Eğitim Üzerine. **Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 27(1): 11-25
- Seyyar, A. (2007). **İnsan ve Toplum Bilimleri Terimleri**. Değişim Yayınları: İstanbul.
- Seeman, M. (1959). "On Meaning of Alienation," **American Sociological Review** 24: 783-790.
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A., Akgemci, T., & Fettahlıoğlu, T. (2006). Örgütlerde Yabancılaşmanın Yönetimi Araştırması. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 15: 569- 587
- Şimşek, H., Balay, R., & Şimşek, A. S. (2012). "İlköğretim sınıf öğretmenlerinde mesleki yabancılaşma," **Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi**, 2(1):53-72.
- Tekin, M. (2010). "Mevlâna Celâleddin Rûmi'de Din ve Yabancılaşma," **İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Bahar 2010, 1(1): 101-108.
- Tezcan, M. (1983). "Eğitimde Yabancılaşma," **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 16(1): 245-254.
- Tolan, B. (1981). **Çağdaş Toplumun Bunalımı Anomi ve Yabancılaşma**. Ankara İktisadi ve Ticari Bilimler Akademisi Yayınları: Ankara.
- _____. (2005). **Sosyoloji**. Gazi Kitabevi: Ankara.
- Uşul, H., ve Atan, A. (2014). "Sağlık Sektöründe Yabancılaşma Düzeyi," **KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi**, 16 (26): 1-10

Wallace, R. A., Wolf, A. (2013). **Çağdaş Sosyoloji Kuramları: Klasik Geleneğin Genişletilmesi.** (Çev. M. R. Ayas, L. Elburuz). Doğu Batı Yayınları: Ankara.

Weisskopf, W. A., Köymen, O. ve Koç Ç. (1996). **Yabancılaşma ve İktisat.** Anahtar Kitaplar: İstanbul.

Yılmaz, S., Sarpkaya P. (2009). “Eğitim Örgütlerinde Yabancılaşma ve Yönetimi,” **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**, 6 (2): 314-333.

Yüksel, H. (2014). “Yabancılaşma Kavramı Paralelinde Emegin Yabancılaşması ve Sonuçları,” **AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 14(2): 159-188.

EKLER**Ek 1: Anket Formu****SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İŞE YABANCILAŞMA ANKETİ**

Değerli Öğretmen Arkadaşım,

Bu anketi, Karaman'daki sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerini saptamak için hazırladım. Cevaplarınız, KMÜ Sosyoloji Bölümü'nde yaptığım yüksek lisans tezinin verilerini oluşturacak; bu bakımdan tüm soruları samimiyetle cevaplamanızı özellikle rica ediyorum. Anket yaklaşık 15 dakika sürüyor. Ankette kişileri belirleyebilecek hiçbir konuya yer vermedim ve verileri yalnız bilimsel amaçla kullanacağım. Bu nedenle ankete lütfen isim, okul ismi ve benzerlerini yazmayın. Katılımlarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Önder KÖSE

Tel: 05338196151

e-mail: kose.onder@hotmail.com

ARAŞTIRMACI DOLDURACAK:

Anket no:

Yer:

Tarih:

Başlama saati:

I.BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER

1. Yaşınız:

2. Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

3. Medeni durumunuz: Evli Bekâr Boşanmış Diğer – belirtin:

4. Doğum yeriniz:

Karaman kent merkezi

Karaman'ın bir ilçe veya köyü

Diğer – belirtiniz (İl): kent merkezi ilçesi veya köyü

5. Hayatınızın yarısından fazlasını geçirdiğiniz yer:

Karaman veya Karaman'a benzer orta-küçük kentlerin merkezleri (yaklaşık 500 bin nüfusu olan yerler)

İlçe merkezleri veya köyler

Büyük kentler veya metropoller (ör.: İstanbul, Ankara, Bursa vb.)

Diğer – belirtiniz:

6. Son diploma aldığınız eğitim düzeyi: Ön Lisans Lisans Yüksek Lisans Doktora

7. Kaç yıldır öğretmen olarak çalışıyorsunuz? – belirtiniz:

8. Kaç yıldır şu an görev yaptığınız okulda çalışıyorsunuz? – belirtiniz:

9. Okulunuzun bulunduğu yer: Kent Merkezi İlçe merkezi Köy

10. Çalıştığınız okulda 2016-17 eğitim-öğretim yılı II. döneminde kaç öğretmen görev yaptı? – belirtiniz:

11. Sendikaya Üyelik Durumunuz:

Sendikalardan birine üyeyim.

Herhangi bir sendikaya üye değilim.

II. BÖLÜM: İŞE YABANCILAŞMA ÖLÇEĞİ

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma ölçeği bulunmaktadır. Maddeleri dikkatlice okuyarak kişisel durumunuza uygun seçeneği çarpı (X) ile işaretleyiniz. **Lütfen ifadelerin tümünü işaretleyiniz.**

MADDELER	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
	1	2	3	4	5
1-Okuldaki sorunlarla mücadele etme gücümü yitirdiğimi hissediyorum.					
2- Öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum.					
3- İşimde tükendiğimi, yıprandığımı hissediyorum.					
4- Okula, 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 getirmedeğini 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 vasıyorum.					
16- Bir öğretmen olarak kendimi işe yaramaz ve önemsiz hissediyorum.					
17-Öğretme eyleminin anlamsız bir çaba olduğunu düşünüyorum.					

MADDELER	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
	1	2	3	4	5
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.					
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 sınıftayken kendimi daha rahat hissediyorum.					

Ek 2: Anket Uygulanan Köy Okulları ve Öğretmen Sayıları

Anket Uygulanan Köy Okulları ve Öğretmen Sayıları	
KÖY OKULLARI	ÖĞRETMEN SAYISI
AKÇAŞEHİR İO	4
AKPINAR İO	1
ALAÇATI İO	2
BAYIR İO	2
BOYALI İO	1
BOYALITEPE ÖMER DİNÇER İO	1
BUCAKKIŞLA İO	1
ÇOĞLU ŞEHİT İSA SAĞLAMOĞLU İO	3
EĞİLMEZ İO	1
ELMADAĞI İO	1
ESENTEPE İO	3
GÜLDERE İO	1
GÜLKAYA İO	2
KARACAÖREN İO	1
KILBASAN İO	3
KIZIK İO	1
KIZILYAKA İO	3
KİSECİK İO	2
KURTDERESİ İO	1
LALE İO	1
MADENŞEHİR İO	1
MORCALI İO	3
ORTA OBA SULTAN AHMET GÜMÜŞ İO	1
SUDURAĞI KARAMAN BEY İO	5
SÜLEYMANHACI İO	2
YOLLARBAŞI İO	1
YUKARI KIZILCA İO	2
Toplam	50

Anket Uygulanan Kent Merkezindeki Okullar ve Öğretmen Sayıları	
MERKEZ OKULLAR	ÖĞRETMEN SAYISI
19 MAYIS İLKOKULU	2
85. YIL MİLLİ EGEMENLİK İO	2
ABDÜRRAHİM KARAKOÇ İO	2
ATATÜRK İO	1
CUMHURİYET NİHAT ARSLAN İO	2
DEDE KORKUT İO	2
DR. SADIK AHMET İO	2
DURMUŞ ALİ GÜLCAN İO	1
GAZİ MUSTAFA KEMAL İO	2
HAMZA ANAÇ İO	2
İBRAHİM BEY İO	2
İSMET İNÖNÜ İO	3
KALE İO	4
KARAMANOĞLU MEHMETBEY İO	2
MAREŞAL MUSTAFA KEMAL İO	2
MEHMET ÇAVAŞ İO	2
MEVLANA İO	1
PİRİREİS İO	4
SİYAHSER İO	1
VALİ ALİ AKAN İO	3
VALİ HALİL NİMETOĞLU İO	1
YAVUZ SULTAN SELİM İO	2
YEM SANAYİ İO	3
YILMAZ BABOĞLU İO	2
Toplam	50