

Erdem GÜLER¹
Süleyman KARATAŞ²

Olağanüstü Şartlarda Eğitim Kurumlarında Örgütsel Yabancılaşma: Finike Örneği

Organizational Alienation in Educational Institutions Under the Extraordinary Conditions: The Sample of Finike

Öz

Son zamanlarda çalışanların davranışlarına ve tutumlarına etki eden değişkenlerle ilgili olarak sıklıkla araştırma yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmanın amacı, resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, olağanüstü şartlarda örgütsel yabancılaşma düzeylerini tespit etmektir. Bu araştırmada, tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgını süreci, eğitim faaliyetleri için olağanüstü bir süreç olarak değerlendirilmiş ve bu süreçte eğitim örgütlerinde örgütsel yabancılaşmanın ne düzeyde olduğu incelenmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma evrenini, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Antalya ili Finike ilçesindeki okullarda görev yapan 562 öğretmen oluşturmaktadır. Finike ilçesindeki tüm resmi ve özel okullar arasından, resmi ilköğretim kurumlarında çalışan ve amaçlı örneklem yoluyla seçilen 292 öğretmen ise çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama sürecinde öğretmenlere, araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ile Elma'nın (2003) geliştirdiği "İşe Yabancılaşma Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeğin toplamı ve boyutları için cinsiyet, medeni durum ve branş değişkenleri yönünden, gruplardan elde edilen ortalamalar arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığını belirlemek amacıyla varyansların homojen olduğu durumlarda parametrik testlerden t-Testi yapılmıştır. Kıdem değişkeni açısından grupların ortalamalarına göre anlamlı farklılıkların olup olmadığını belirlemek amacıyla varyansların homojen olduğu durumlarda parametrik testlerden Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre resmi ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin olağanüstü bir süreç olan Covid-19 salgını sürecinde örgütsel yabancılaşmalarının "orta" düzeyde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel yabancılaşmanın alt boyutlarından olan güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler yönünden cinsiyet, medeni durum ve mesleki kıdem değişkenleri ile örgütsel yabancılaşma sonuçları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Yabancılaşma, Örgütsel Yabancılaşma, Covid-19, İşe Yabancılaşma, İlköğretim Kurumları.

Abstract

It is seen that many studies have been carried out recently in relation to the variables that affect the behaviors and attitudes of the employees. This research aims to determine the organizational alienation of teachers working in primary education institutions under extraordinary conditions. In this study, the Covid-19 epidemic, which affected the whole world, was evaluated as an extreme condition for educational activities. In addition, organizational alienation levels in educational organizations were also examined in this process. In this research, the descriptive survey model was used as one of the quantitative research methods. The research population consists of 562 teachers working in schools in Antalya province Finike in the 2021-2022 Academic Year. Among all public and private schools in the Finike district, 292 teachers working in public primary education institutions and selected through purposeful sampling constituted the sample of this study. During the data collection process of the study, the "personal information form" prepared by the researcher and Elma's (2003) "Work Alienation Scale" were applied to the teachers. To inquire whether there are significant differences between the group means in terms of gender, marital status, and branch variables T-Test was used when the variances were homogeneous for the total and dimensions of the scale. To determine whether there were significant differences between the group means in terms of the seniority variable One-Way Analysis of Variance (ANOVA), one of the parametric tests, was preferred in cases where the variances were homogeneous. According to the findings obtained from the research, it was concluded that the alienation of the teachers working in official primary education institutions during the Covid-19 epidemic process, which is an extraordinary process, occurred at a "moderate" level. It has been determined that there is a positive and significant relationship between the dimensions of powerlessness, meaninglessness, and isolation, which are the sub-dimensions of work alienation. In addition, statistically significant differences were found between the results of work alienation in the variables of teachers' gender, marital status, and professional seniority.

Keywords: Alienation, Organizational Alienation, Covid-19, Work Alienation, Primary Education Institutions.

1. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı
2. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Giriş

Toplumlar, sistemli yapılar oluşturarak devamlılıklarını sağlamayı ve toplumu meydana getirenlerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda kurulan yapılar arasında örgütlerin misyonu oldukça önemlidir (Güler ve diğerleri, 2019). Kiraz (2011) örgütü, önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda toplumsal ve bireysel ihtiyaçları gidermek üzere güçlerini kullanan çalışanların oluşturduğu toplumsal açık bir sistem olarak tanımlamıştır. Çağdaş toplumlar bireyler örgütlerin içerisinde doğar, eğitilir ve yaşamlarının önemli bölümünü örgütlerde çalışarak geçirir (Woolf ve diğerleri, 1985; Akt. Günbayı, 2000). Bursalıoğlu (2010) örgütü, üyeleri arasındaki bir koalisyon olarak ifade etmiş ve bu koalisyonun koşullarının uzlaşma, uyum ve kontrol olduğunu eklemiştir. Etzioni (1964) ise örgütü, belirlenen hedeflere ulaşmak amacıyla oluşturulan sosyal bir birim olarak nitelendirmiştir. Bunun yanında örgütün belirlenen hedeflere ulaşması, hem fiziksel sermayenin hem de insan sermayesinin doğru ve etkin bir şekilde kullanılması ile olanaklıdır (Mercin, 2005). Örgütlerdeki yönetim ihtiyacı beraberinde farklı fikirleri ve anlayışları da getirmiştir. Bu anlayışlar, çeşitli gelişmelerden ve araştırmalardan etkilenecek önceki yaklaşımları kısmen ya da tamamen reddetmiştir. Yönetim anlayışları zamana, sosyolojik gelişmelere ve koşullara sürekli uyarlanmaya çalışılmıştır. Bu yaklaşımlardan klasik yönetim anlayışında işgörenlerden sadece kendilerine tanımlanan işlerin yerine getirilmesi beklenirken modern yönetim yaklaşımlarında örgüt ile işgörenlerin ilişkileri farklı boyutları olan bir perspektifte incelenmektedir (Çetintaş, 2016).

Örgütü oluşturan işgörenlerin standart çalışma koşullarına sahip olmadığı ve beklentilerin karşılanamadığı durumlarda işgörenler, kendilerini yalnızca üretim yapan mekanik robotlar gibi hissederler. Bu durum, yabancılaşma gibi işgörenlerin örgütü kuruluş amaçlarından ve hedeflerinden sapıtacak davranışlarda bulunmalarına neden olmaktadır (Güler ve diğerleri, 2019). Örgütler, verimliliklerini arttırmak amacıyla iş bölümüne veya işte profesyonelleşmeye giderler (Mintzberg, 2015). Sanayi devriminden sonraki süreçte küçük işletmelere nazaran daha büyük ve karmaşık işletmelerin artması, işte uzmanlaşmak amacıyla işlerin bölünmesi, verimliliği arttırmak hedefiyle oluşturulan örgütlerin mekanik örgütlere evrilmesi gibi nedenler, işgörenlerde tekdüzelik, yorgunluk, aşırı stres, tükenmişlik gibi olumsuz tutumların ortaya çıkmasına ve sonuçta işgörenlerin örgütsel yabancılaşmalarıyla yüz yüze gelmesine neden olmuştur (Oruç, 2020).

Yabancılaşma, kişinin özelden kendisinden, değerlerinden, yaşadığı toplumdan, ait olduğu örgütlerden ya da sosyal ilişkilerden uzaklaşması hâlidir (Ofloğlu ve Büyükyılmaz, 2008). Yabancılaşma, en genel manasıyla bireylerin düşünebildiği her şeyden uzaklaşmaları anlamına gelir (Marshall, 1999). Bir şeye samimi olarak bağlı olamama, uzaklık hissi, ait hissetmede eksiklik, ilişkilerin zayıflaması ve kopmaya başlaması, duyarsızlaşma, kendini geri çekme, soğuma, yaptığı işe anlamsızlık yükleme gibi his ve davranışlar, yabancılaşmanın varlığının işareti olarak değerlendirilir (Yeniçeri, 1990; Rodney ve Mazduk, 1994; Sidorkin, 2004). Birçok sosyolog yabancılaşma olgusunun sanayi devrimi sonrası bir durum olduğunu belirtmektedir. Yabancılaşma, bütün çağdaş kurumlarda görülen önemli bir davranış olarak görülmektedir. İnsanlık tarihi kadar eski bir olgu olmasına rağmen yazarlar arasında yabancılaşmanın, görülme sıklığı ve farklı türleriyle çağdaş topluma özgü bir davranış olduğu fikrinde birliktelik vardır (Brown, 1996; Pappenheim, 2000; Yapıcı, 2004; Erjem, 2005).

Yabancılaşmanın çalışma hayatına etki eden önemli boyutlarından biri olan örgütsel yabancılaşma ise, bireyin yaptığı mesleğin ya da çalıştığı ortamının her türlü özelliğinden kaynaklanan sebeplerden ötürü, işiyle ilgili, farkında olarak ya da olmayarak geliştirdiği uzaklaşma, ilgisiz kalma hali olarak tanımlanabilir (Hirschfeld ve Feild, 2000; Oruç, 2020). Hoy ve diğerleri (1983, akt. Elma, 2003) örgütsel yabancılaşmayı; “işgörenin örgütteki statüsü ile alakalı beklentilerinin yerine gelmemesinden kaynaklı yaşadığı hayal kırıklığının ortaya çıkardığı duyguların bir yansıması” olarak nitelendirmiş; ayrıca örgütsel yabancılaşmanın, çalışanın içindeki yetkisi, örgütteki diğer işgörene göre konumu, mesleki gelişme ve yükselme imkanları ile eşgüdümlü bir iş yapma gibi hususlarda yaşadığı doyumsuzluğu yansıttığını da belirtmiştir. Blauner (1964), örgütsel yabancılaşmayı işin ve ortamın niteliğiyle ilgili olarak özerklik, sorumluluk, sosyal iletişim ve kendini gerçekleştirme gibi çalışanların insan olarak değerini gösteren şartların ve ortamların sağlanamaması durumu şeklinde tanımlamıştır. Benzer şekilde Miller (1970) ise yabancılaşmanın en önemli nedenlerinin işgörenlerin mesleki kariyerlerinde maruz kaldıkları hayal kırıklığı, terfi ve mesleki kariyerin sınırlılığı, iş kurallarına uyum sağlanamamasından kaynaklanan eksiklikler olduğunu belirtmiştir.

Seeman (1959), örgütsel yabancılaşmayı, kişisel, örgütsel ve çevresel şartlar sebebiyle işgörenin kendisini yaptığı işle ilgili zayıf hissetmesi, işinin kendisi için anlamsız hale gelmesi, çalıştığı işyerinden ve iş arkadaşlarından kendini ayrı görmesi, yaptığı işe karşı olumsuz düşünce ve davranışlar geliştirmesi olarak ifade ederek örgütsel yabancılaşmayı, sosyal psikoloji yönünden daha geniş bir bakış açısıyla farklı boyutlar içeren bir olgu olarak ele almıştır. Seeman, örgütsel yabancılaşma kavramına ait alt boyutları; güçsüzlük, anlamsızlık yalıtılmışlık, kuralsızlık ve kendine yabancılaşma olmak üzere beş alana ayırmıştır. Örgütsel yabancılaşma kavramının farklı boyutları üzerine, 1950’li yılların sonlarından itibaren çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Burbach, 1971; Dean, 1961; Kohn, 1976; Lang, 1985; Mottaz, 1981; Elma, 2003). Yapılan bu araştırmalarda benzer boyutlar üzerinde yoğunlaşıldığı, çalışmaların çoğunda özellikle güçsüzlük ve anlamsızlık boyutlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Yapılan çalışmalarda genelde yabancılaşma, özelden örgütsel yabancılaşma kavramlarına yönelik en geniş ve detaylı boyutların Seeman tarafından

oluşturulduğu söylenebilir (Oruç, 2020).

Yabancılaşmanın alt alanlarından biri olan eğitimde yabancılaşma, eğitim örgütündeki paydaşların bilgidan, öğrenme organizasyonundan, öğrenmeye ilişkin süreçlerden soğuması, uzaklaşmak istemesi, bu süreçlerin zamanla eğitim örgütündekilerine manasız gelmesi, öğrenme ve öğretmeye duyulan ilginin azalma eğilimi göstermesi, eğitim olgusunun giderek sıradan, düz ve tatsız bir faaliyet haline gelmesi gibi durumları içerir (Sidorkin, 2004). Eğitimde yabancılaşma, örgüt içindeki bireylerin kendilerini eğitim örgütünün dışında hissettiği, ayrımcılığa maruz kaldığını düşündüğü ve okul çevresine yabancılaşma hissettiği durumların tümünü içermektedir (Erjem, 2005).

İlk defa Çin'in Wuhan şehrinde 2020 yılının başlarında ortaya çıkan ve bütün dünyayı etkisi altına alarak insan hayatının birçok alanına yayılan Covid-19 salgını, eğitim uygulamalarında da ciddi etkilere ve farklılıklara sebep olmuştur. Esasen insan sağlığını tehdit eden ancak genelde sosyal hayatın tüm alanlarını etkisi altına alan ve derin değişikliklere yol açan bu salgının en fazla etkili olduğu alanlardan birisi de eğitimidir. Araştırmalarda öğretmenlerin, Covid-19 salgını sonrasında okula döndüklerinde stres seviyelerinin yüksek olduğu ve işlerine yabancılaştıkları görülmüştür (Walter ve Fox, 2021).

Türkiye'de belirlenen ilk Covid-19 vakasının 10 Mart 2020'de açıklanmasından hemen sonra, 23 Mart 2020 tarihine kadar MEB'e bağlı olan tüm kurumlarda eğitime ara verileceği, sonrasında ise bu kurumlarda elektronik eğitim bilişim ağı (EBA) veya televizyon kanalları aracılığı ile uzaktan eğitime geçileceği bildirilmiştir. İleri bir tarihte öğretmenlerin durumlarıyla ilgili detaylı açıklama yapılacağı da eklenmiştir (MEB, 2020). Böylece Covid-19 salgını, eğitim çalışanları için belirsiz ve olağanüstü bir dönem olarak çeşitli araştırmaların konusu haline gelmiştir.

Elma (2003) tarafından Ankara il merkezinde gerçekleştirilen araştırma, öğretmenler ve yabancılaşma kavramı açısından oldukça önemlidir. Elma (2003) bu araştırmasında, Seeman (1959) tarafından ileri sürülen alt boyutlar temel olarak kendi geliştirdiği öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma ölçeğini kullanmış; öğretmenlerin yabancılaşma düzeyini belirlemeyi amaçlayarak Seeman'ın yabancılaşma kavramının alt boyutlarında yaptığı sınıflandırmaya ek "okula yabancılaşma" alt boyutunu eklemiştir. Elma (2003) tarafından geliştirilen ölçek kullanılarak Türkiye'de öğretmelerin örgütsel yabancılaşması konusunda birçok araştırma yapılmıştır (Çalışır, 2006; Celep, 2008; Kılıç, 2011; Emir, 2012; Kasapoğlu, 2015; Aydın, 2015). Bu çalışmada, resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin Covid-19 salgını sürecinde örgütsel yabancılaşma düzeylerini ve örgütsel yabancılaşma düzeyinin çeşitli değişkenlere göre durumunun saptanması amaçlanmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, olağanüstü şartlarda ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmasını tespit etmektir. Türkiye'de ilköğretim kurumlarının ve bu kurumlarda görev yapan öğretmen sayısının fazla olması dikkate alındığında öğretmenlerin işlerini en iyi şekilde yapabilmeleri açısından farklı etmenlere bağlı oluşan olumsuz durumların tespit edilmesi önem taşımaktadır. Bu olumsuzluklardan biri olarak yabancılaşmanın farklı süreçlerdeki etkisini tespit etmeyi ve buna yönelik çözüm önerileri sunmayı amaçlayan araştırmanın alana katkıları sunacağı düşünülmektedir. Eğitim alanında yabancılaşmayla ilgili araştırmaların önemli bölümü öğrencilerin yabancılaşmasına ilişkin olup bu konuda okulların etkisini incelemeye yöneliktir. Bununla birlikte yabancılaşma konusundaki araştırmalar incelendiğinde farklı ülkelerde öğrencilerin okula yabancılaşmasıyla ilgili yapılan araştırmaların, öğretmenlerin işe yabancılaşmasıyla ilgili araştırmalardan daha fazla olduğu görülmektedir. Türkiye'de öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyini analiz eden araştırmalar ise sınırlı sayıdadır. Bu nedenle, yapılan bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı ve işe yabancılaşma alanında çalışacak diğer araştırmacılar için kaynaklık edeceği hedeflenmektedir.

Bu araştırmanın temel amacı, Covid-19 salgını süreci eğitim faaliyetleri için olağanüstü bir süreç olarak değerlendirilerek bu süreçte eğitim örgütlerinde örgütsel yabancılaşmanın ne düzeyde olduğu belirlenmek istenmiştir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Covid-19 salgını sürecinde resmi ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyi nedir?
2. Covid-19 salgını sürecinde resmi ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma alt boyutlarına ilişkin örgütsel yabancılaşma düzeyleri nedir?
3. Covid-19 salgını sürecinde resmi ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri; cinsiyet, öğretmenin alanı (sınıf ve branş öğretmeni), medeni durum, kıdem değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

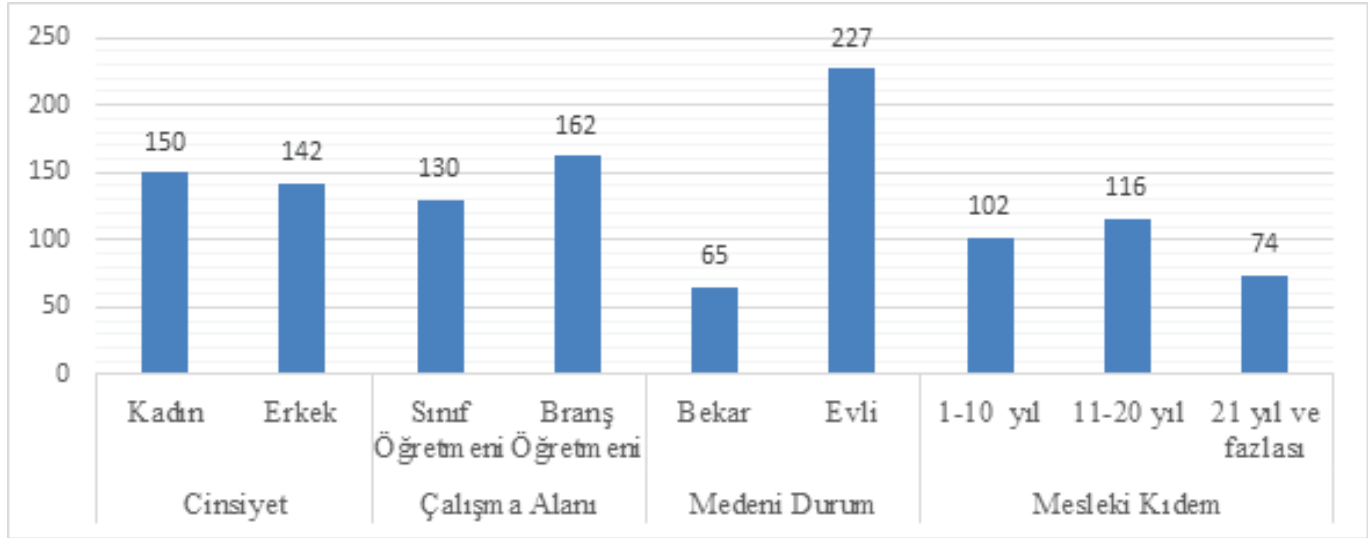
Bu çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmada geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemek amaçlandığından, betimsel tarama modeli kullanılmıştır (Karasar, 1999). Betimsel tarama, nicelik olarak büyük gruplar üzerinde yürütülen, grup üyelerinin tutum, olgu

veya bir olayla ilgili görüşlerinin araştırıldığı, betimlenmeye çalışıldığı araştırma modelidir (Karakaya, 2012). Bu araştırma modeli, toplulukların, örgütlerin yapısını ve etkilendikleri olayların yansımalarını tanımlamak amacıyla da kullanılır (Cohen ve diğerleri, 2007). Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin Covid-19 salgın sürecinde yaşadıkları örgütsel yabancılaşmanın düzeyini ve alt boyutlarını tespit etmek, örgütsel yabancılaşmanın farklı değişkenlere göre durumunu belirlemek amacıyla bu çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma evrenini Antalya ilinin Finike ilçesinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise kolaylı örnekleme ile seçilen Antalya ilinin Finike ilçesinde 2021-2022 eğitim öğretim yılında resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan 292 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemine dâhil edilen öğretmenlere ait bilgiler aşağıda istatistiksel olarak detaylandırılmıştır.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Değişkenlere Göre Dağılımları



Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada “Kişisel Bilgi Formu” ve “İşe Yabancılaşma Ölçeği” olmak üzere iki adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan “Kişisel Bilgi Formu”nda çalışma grubuna dahil olan öğretmenlerin cinsiyet, çalışılan alan (sınıf öğretmeni veya branş öğretmeni), medeni durum ve mesleki kıdemiyle ilgili bilgilerin sorulduğu sorular yer almaktadır. Araştırmada, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin olağanüstü süreçlerde örgütsel yabancılaşma düzeylerini ölçmek amacıyla dört alt boyut ile 38 maddeden oluşan ve Elma (2003) tarafından geliştirilen “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği” kullanılmıştır (EK-2). İşe yabancılaşma ölçeği; ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin “güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma” düzeylerini ölçen dört faktörlü bir ölçektir. Ölçekteki maddelerin her birinin karışışında; (5) *Her Zaman*, (4) *Çoğu Zaman*, (3) *Bazen*, (2) *Nadiren* ve (1) *Hiçbir Zaman* seçeneklerinin işaretlenme alanlarından oluşan beşli Likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. İşe Yabancılaşma Ölçeğindeki maddelerin alt faktörleri ifade etme durumu Tablo 2’de belirtilmiştir.

Tablo 2. İşe Yabancılaşma Ölçeğindeki Maddelerin Alt Faktörlerle İlişkisi

Alt Faktör	Güçsüzlük	Anlamsızlık	Yalıtılmışlık	Okula Yabancılaşma
Madde Numarası	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21	22-23-24-25-26-27-28-29-30-31	32-33-34-35-36-37-38

“Güçsüzlük”, “anlamsızlık” ve “yalıtılmışlık” alt faktörlerini oluşturan maddeler olumsuz ifadelerden, “okula yabancılaşma” boyutundaki maddeler ise olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Bu nedenle “okula yabancılaşma” boyutundaki olumlu maddeler, çalışmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin tercihlerinin tersine kodlanarak veri analizine dâhil edilmiştir.

İşe yabancılaşma ölçeğinin analizinde, Tablo 3.5.’te belirtilen ve alt faktörleri kapsayan maddelere verilen beşli derecelendirme ölçeğindeki puanlar toplanıp daha sonra madde sayısına bölünerek ilgili alt faktöre ilişkin yabancılaşma puanı bulunmuştur. Veri analizinde bu aritmetik ortalamalar kullanılmıştır. Bulunan aritmetik ortalamaların yabancılaşma düzeyini ifade etme seviyelerine ilişkin ortalama puanlar 1 ile 5 arası beş eşit parçaya bölünmüş ve elde

edilen ortalamalar aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır. Araştırmada, aritmetik ortalama puanının yüksek olması, örgütsel yabancılaşmanın yüksek düzeyde olduğunu, aritmetik ortalama puanın düşük olması ise örgütsel yabancılaşmanın düşük düzeyde olduğunu ifade etmektedir. Verilerin analizinde kullanılan ve yabancılaşma düzeylerini ifade eden puan sınırları Tablo 3'te belirtildiği şekildedir.

Tablo 3. Yabancılaşma Düzeyleri ve Puan Aralıkları

Değerlendirme Tercihi	Aritmetik Puan Aralığı
Hiçbir Zaman	1,00-1,79
Nadiren	1,80-2,59
Bazen	2,60-3,39
Çoğu Zaman	3,40-4,19
Her Zaman	4,20-5,00

Tablo 3'te belirtildiği üzere örnekleme dahil olan öğretmenlerin ölçeğe verdiği cevaplar alt faktörlere göre gruplandırıp oluşan puanlamanın aritmetik ortalaması alındığında ortaya çıkan puan 1,00-1,79 aralığında ise ilgili alt faktöre ilişkin yabancılaşma düzeyi “hiçbir zaman” olarak kabul edilmiştir. Oluşan aritmetik puan 1,80-2,59 aralığında ise; yabancılaşma düzeyi “nadiren”, 2,60-3,39 aralığında ise; yabancılaşma düzeyi “bazen”, 3,40-4,19 aralığında ise; yabancılaşma düzeyi “çoğu zaman”, 4,20-5,00 aralığında ise; yabancılaşma düzeyi “her zaman” olarak değerlendirilmiştir. Yabancılaşma ölçeğinden elde edilen puanının yüksek olması yüksek düzeyde yabancılaşmayı, düşük olması ise düşük düzeyde yabancılaşmayı ifade etmektedir. Ölçek uygulaması yapılmadan önce örnekleme dahil edilmeyen ancak örnekleme aynı özellikleri taşıyan 50 öğretmene uygulanarak güvenirlik ve geçerlik analizleri yapılmıştır. Güvenirlik analizi için en yaygın kullanıma sahip Cronbach alfa yöntemi kullanılmıştır. Güvenirlik analizi sonucu Tablo 4'te belirtilmiştir.

Tablo 4. İşe Yabancılaşma Ölçeğinin Güvenirlik Test Sonucu

Cronbach Alfa	N
,965	38

Tablo 4'te görüldüğü üzere araştırma örnekleme için yapılan analizde, 38 sorudan oluşan örgütsel yabancılaşma ölçeğinin bütünü için Cronbach alfa =0,965 yüksek derecede güvenilir olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin alt faktörleri için ayrı ayrı güvenirlik analizi yapılmıştır ve sonuçlar Tablo 5'te belirtilmiştir.

Tablo 5. İşe Yabancılaşma Ölçeğinin Alt Faktörlerinin Güvenirlik Test Sonucu

Alt Boyut	Madde Sayısı	Cronbach Alfa	Güvenirlik Düzeyi
Güçsüzlük	10	0,866	Yüksek Derecede Güvenilir
Anlamsızlık	11	0,958	Yüksek Derecede Güvenilir
Yalıtılmışlık	10	0,962	Yüksek Derecede Güvenilir
Okula Yabancılaşma	7	0,795	Yüksek Derecede Güvenilir
Toplam	38	0,965	Yüksek Derecede Güvenilir

Tablo 5'e göre işe yabancılaşma ölçeği alt boyutlarının iç tutarlılık katsayıları analizi sonucunda, 10 maddeden oluşan “Güçsüzlük” alt boyutunun yüksek derecede güvenilir ($\alpha=0,866$), 11 maddeden oluşan “Anlamsızlık” alt boyutunun yüksek derecede güvenilir ($\alpha=0,958$), 10 maddeden oluşan Yalıtılmışlık alt boyutunun yüksek derecede güvenilir ($\alpha=0,962$), 7 maddeden oluşan “Okula Yabancılaşma” alt boyutunun yüksek derecede güvenilir ($\alpha=0,795$) olduğu belirlenmiştir. Cronbach alfa katsayılarının değerlendirilmesinde; Cronbach Alfa katsayısının 0,40'ın altında olması durumunda güvenilir olmadığı, 0,40 ile 0,60 arasında olması durumunda ölçeğin düşük güvenirlikte olduğu, 0,80 ile 1,00 arasında olması durumunda ise ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu kabul edilmektedir (Özdamar, 1999). Ölçeğin geçerliliği ise Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ile analiz edilmiştir. KMO katsayısı .795 ($p<.050$) olarak bulunmuştur.

Tablo 6. İşe Yabancılaşma Ölçeğinin KMO Gerçeklik Tesit Analizi

KMO ve Bartlett's Test Sonuçları		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,795
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1962,146
	df	703
	Sig.	,000

Örneklemden elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi ile anlaşılmaktadır. Kaiser-Meyer-Olkin test sonucunun yüksek olması, ölçekteki her bir değişkenin, diğer değişkenler tarafından yüksek düzeyde tahmin edilebileceğini ifade etmektedir. Sonucun sıfır ya da sıfıra yakın olması durumunda ise korelasyon dağılımında dağınıklık olduğu için bu sonuçlara dayalı olarak yorum yapılamayacağı, Kaiser-Meyer-Olkin testi sonucunun 0,50'den düşük olması durumunda ise ölçek için faktör analizine devam edilemeyeceği yorumu yapılır (Çokluk ve diğerleri, 2012; Büyüköztürk, 2010; Karagöz ve Kösterelioğlu, 2008). Yapılan testte 0,795 sonucuna ulaşılan ölçeğin geçerliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

Ölçeğe ilişkin yapılan faktör analizi ve faktörlerin açıkladığı Varyans oranları Tablo 7'de belirtilmiştir.

Tablo 7. İşe Yabancılaşma Ölçeğinin Alt Faktörlerinin Açıkladığı Varyans Oranları

Faktör	Açıkladığı Varyans	Cronbach Alfa Katsayısı
Güçsüzlük	27,40	0,866
Anlamsızlık	13,75	0,958
Yalıtılmışlık	12,79	0,962
Okula Yabancılaşma	10,19	0,795
Toplam	64,13	0,965

Tablo 7'ye göre ölçek dört faktörlü ve faktörlerin açıkladığı Varyans oranı %64,13 olarak bulunmuştur. Buna göre ölçek geçerli ve güvenilir olarak kabul edilmiştir.

Verilerin Analizi

Öğretmenlerin her bir maddeye ilişkin olarak verdikleri yanıtlar, ölçekte 1-5 arasında derecelendirilmiştir. Diğer taraftan maddelere verilen cevapların; cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, branş değişkenlerine ve alt faktörlere göre analizinde, 5'li derecelendirmeden elde edilen toplam puanların ortalamaları esas alınmıştır. Ölçek kapalı uçlu sorulardan oluştuğu için kodlama prosedürü (Neuman, 2009) büyük ölçüde anket formuna yansıtılmıştır. İşe yabancılaşma ölçeğinin cevapları, “her zaman, çoğu zaman, bazen, nadiren ve hiçbir zaman” olmak üzere beş alternatif olarak sunulmuştur. Araştırmanın analizinde kullanılan ve derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen ortalama puanlarının hesaplanması ve yorumlanması için Tablo 3'te belirtilen puan aralıkları kullanılmıştır (Elma 2003). Yapılan bu puanlamada; puanın yükselmesi örgütsel yabancılaşma düzeyinin arttığını, puanın düşmesi de örgütsel yabancılaşma düzeyinin azaldığını ya da hiç olmadığını göstermektedir. Ölçekte bulunan “okula yabancılaşma” alt boyutuna ilişkin 32,33,34,35,36,37 ve 38 numaralı sorular, diğer alt boyutları kapsayan sorulara göre ters anlam ifade ettiğinden dolayı bu sorulara verilen cevaplar ters yönde puanlanarak analiz edilmiştir.

Çalışmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı) istatistik paket programı kullanılmıştır. 2021-2022 eğitim öğretim yılında resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ölçeğe verdiği yanıtların aritmetik ortalaması hesaplanmıştır. İşe yabancılaşma ölçeğinin her alt boyutuna ilişkin cevapların ortalamaları, o alt boyutlarda yaşanan yabancılaşma düzeyini belirlemek için kullanılmıştır. Alt boyutlarda ortalama puanların hesaplanması ve faktör puanlarına göre örnekleme dahil olan öğretmenlerin alt boyutlardaki yabancılaşma düzeyleri bakımından birbirleriyle karşılaştırılması ve çıkan sonuçların yorumlanabilmesi amacıyla önce her alt faktördeki maddelere verilen yanıtların karşılığı olan puanlar toplanmış ve madde sayısına bölünerek

beşli derecelendirme ölçeğindeki puanlamaya uyarlanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerine ilişkin yapılan değerlendirmeler için SPSS bazı analiz ve testlerden yararlanılmış olup cinsiyet, branş ve medeni durum değişkenleriyle bağlantılı anlamlı bir farklılık durumunu tespit etmek amacıyla t-testi; mesleki kıdem değişkeniyle bağlantılı anlamlı bir ilişkinin varlığını belirlemek amacıyla da ANOVA (tek yönlü varyans analizi) uygulanmıştır. ANOVA analizi sonucu anlamlı çıktığından, farkın hangi değişkenden ya da nereden kaynaklandığını tespit etmek için Tukey-B testi uygulanmıştır. Mesleki kıdem değişkeninde grup varyanslarının birbirine eşit olmaması nedeniyle farkın hangi mesleki kıdem aralığında ortaya çıktığını tespit etmek için için Dunnet-C testi de uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2002).

Bulgular

Verilerin analizinden elde edilen bulguların sunulduğu bu bölümünde, çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri ile araştırmanın alt problemlerine ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Öncelikle katılımcıların cinsiyet, medeni durum, branş ve mesleki kıdemlerine ilişkin sayısal verilerle örnekleme ilişkin temel bilgiler sunulmuştur. Sonrasında alt problemlere uygun şekilde, sıralı biçimde araştırmaya katılan öğretmenlerin Covid-19 sürecinde örgütsel yabancılaşma düzeyleri, ölçeklerden elde edilen madde ortalama puanları analiz edilerek belirtilmiştir. Daha sonra katılımcıların Covid-19 sürecinde yaşadıkları yabancılaşmanın, örgütsel yabancılaşmanın alt boyutları olan güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarındaki durumları analiz edilmiştir. Son olarak da Covid-19 sürecinde resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, örgütsel yabancılaşmanın alt boyutları olan güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarında; cinsiyet, medeni durum, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, eğitimde Covid-19 salgın döneminde, eğitim örgütlerinden resmi ilköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin, örgütsel yabancılaşma düzeylerine, örgütsel yabancılaşmanın alt boyutlarına ilişkin bulgulara ve bu bulguların cinsiyet, medeni durum, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik araştırma sonuçlarına yer verilmiştir.

Öğretmenlerin Covid-19 Salgın Sürecindeki Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Covid-19 salgın sürecinde resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerini belirlemeye ilişkin yapılan analiz sonuçları aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeyine İlişkin İstatistik Veriler

	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	s.s.
Güçsüzlük	292	1	5	2,72	,92
Anlamsızlık	292	1	5	2,43	1,02
Yalıtılmışlık	292	1	5	2,46	1,01
Okula Yabancılaşma	292	1	5	2,85	,76
İşe Yabancılaşma	292	1	5	2,62	,70

Tablo 8 incelendiğinde, resmi ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin Covid-19 salgın sürecinde örgütsel yabancılaşma düzeyleri $\bar{X}=2,62$ ile 2,60-3,39 “bazen” aralığındadır. Öğretmenlerin, örgütsel yabancılaşmanın alt boyutlarından biri olan “güçsüzlük” boyutunda yabancılaşmayı, $\bar{X}=2,73$ ile “bazen” yaşadıkları görülmektedir. İşe yabancılaşmanın diğer alt boyutu olan “anlamsızlık” boyutunda $\bar{X}=2,43$ ile yabancılaşmanın “nadiren” olduğu, “yalıtılmışlık” alt boyutunda da $\bar{X}=2,46$ ile “anlamsızlık” alt boyutuna yakın bir sonuca ulaşıldığı ve yabancılaşma düzeyinin “nadiren” olduğu verisine ulaşılmıştır. Alt boyutlar arasında $\bar{X}=2,85$ ile en yüksek yabancılaşma düzeyi “okula yabancılaşma” boyutundadır. Okula yabancılaşmaya ilişkin veriler 2,60-3,39 aralığında “bazen” olarak sonuçlanmıştır.

Tablo 9. Öğretmenlerin Örgütsel Yabancılaşma Düzeyine İlişkin Madde Ortalamaları

No	Ölçek Maddeleri	N	x	ss
1	Okuldaki sorunlarla mücadele etme gücümü yitirdiğimi hissediyorum.	292	2,61	1,08
2	Öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum.	292	2,38	1,17
3	İşimde tükendiğimi, yıprandığımı hissediyorum.	292	2,80	1,20
4	Okula ve öğrencilerime yaptığım katkının yeterli olmadığını düşünüyorum.	292	2,50	1,17
5	Çalışma istek ve heyecanımı yitirdiğimi hissediyorum.	292	2,67	1,24
6	İş yaşamımda her şeyin benim dışımda geliştiğini hissediyorum.	292	3,02	1,16
7	Son zamanlarda öğretmenlikten soğuduğumu hissediyorum.	292	2,68	1,27
8	Okulda gereksinim duyduğum sosyal desteği alamadığımı hissediyorum.	292	2,70	1,30
9	Okulda doğruları savunmanın artık yarar getirmediğini düşünüyorum.	292	2,91	1,28
10	Okuldaki kuralların yaratıcılığımı engellediğini düşünüyorum.	292	2,89	1,31
11	Neyi niçin öğrettiğimin hiçbir anlamının olmadığını düşünüyorum.	292	2,45	1,27
12	Okulda öğretilenlerin gerçek yaşamda hiçbir işe yaramadığını düşünüyorum.	292	2,42	1,27
13	Okulda aynı konuları öğretmekten bıktığımı hissediyorum.	292	2,43	1,31
14	Okulda kendimi anlamsız bir iş yapıyormuşum gibi hissediyorum.	292	2,22	1,31
15	İdealist öğretmenleri gördükçe, öğretmenlikten uzaklaştığım duygusunu yaşıyorum.	292	2,14	1,33
16	Bir öğretmen olarak kendimi işe yaramaz ve önemsiz hissediyorum.	292	2,06	1,36
17	Öğretme eyleminin anlamsız bir çaba olduğunu düşünüyorum.	292	2,07	1,35
18	Öğretmenliği sıkıcı buluyorum.	292	2,29	1,26
19	Öğretmenliği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görüyorum.	292	2,04	1,34
20	Okulda, ders verme makinesine dönüştüğümü hissediyorum.	292	2,45	1,32
21	Öğretmenliğin benim için monotonlaşmaya başladığını hissediyorum.	292	2,58	1,28
22	Zorunlu olmadıkça diğer öğretmen ve yöneticilerle bir araya gelmemeye çalışıyorum.	292	2,29	1,35
23	Okulda dışlandığımı duygusunu yaşıyorum.	292	1,96	1,33
24	Öğretmenler odasından uzak durmayı tercih ediyorum.	292	2,17	1,41
25	Okuldaki ilişkilerin içten ve samimi olmadığını düşünüyorum.	292	2,56	1,29
26	Okulda kendimi yalnız hissediyorum.	292	2,09	1,27
27	Sınıf dışı etkinliklerde sorumluluk üstlenmeyi sevmiyorum.	292	2,55	1,35
28	Okuldaki diğer öğretmenlerle, okul dışında bir şeyler yapmayı arzulamıyorum.	292	2,49	1,31
29	Sosyal çevremi çok sıkıcı buluyorum.	292	2,35	1,29
30	Yaşamımda bir boşluk duygusu yaşıyorum.	292	2,43	1,26
31	Aynı görüşte olmadığım insanlardan uzak durmayı yeğliyorum.	292	2,74	1,31
32	Okulda olmadığım zamanlarda kendimi boşluktaymış gibi hissediyorum.	292	3,53	1,32
33	Meslektaşlarım tarafından takdir edilmeyi önemsiyorum.	292	2,93	1,28
34	Öğretmenliğin yapılabilecek en iyi meslek olduğunu düşünüyorum.	292	2,19	1,32
35	Okulda işim ile ilgili konularda sorumluluk almaktan zevk alıyorum.	292	2,48	1,27
36	Okulda kurallara aykırı davrandığımda suçluluk duygusu yaşıyorum.	292	3,04	1,36
37	Öğrencilerimin başarı ya da başarısızlığından kendimi sorumlu tutuyorum.	292	2,93	1,34
38	Okulda sınıftayken kendimi daha rahat hissediyorum.	292	2,74	1,27

Resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin Covid-19 sürecinde örgütsel yabancılaşma düzeyleri, boyut ayrımı yapılmadan bütün olarak değerlendirildiğinde; ölçek ortalamasının $\bar{X}=2,62$ ile “bazen” olduğu görülmektedir. İşe yabancılaşmanın en yüksek olduğu maddenin, $\bar{X}=3,53$ ile ölçeğin 32. maddesi olan “Okulda olmadığım zamanlarda kendimi boşluktaymış gibi hissediyorum.” maddesinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu maddeyi örgütsel yabancılaşma düzeyinin fazlalığına göre, $\bar{X}=3,04$ ile 36. madde olan “Okulda kurallara aykırı davrandığımda suçluluk duygusu yaşıyorum.” ve $\bar{X}=3,02$ ile “İş yaşamımda her şeyin benim dışımda geliştiğini hissediyorum.” maddeleri takip etmektedir.

Resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin Covid-19 sürecinde örgütsel yabancılaşma düzeylerinin en az gerçekleştiği maddeler ise; $\bar{X}=1,96$ ile 23. madde olan “Okulda dışlandığım duygusunu yaşıyorum.” maddesi, $\bar{X}=2,04$ ile 19. madde olan “Öğretmenliği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görüyorum.” maddesi ve $\bar{X}=2,06$ ile 16. madde olan “Bir öğretmen olarak kendimi işe yaramaz ve önemsiz hissediyorum.” maddesi olduğu belirlenmiştir.

Örgütsel Yabancılaşmanın; Güçsüzlük, Anlamsızlık, Yalıtılmışlık ve Okula Yabancılaşma Alt Boyutlarına İlişkin Elde Edilen Bulgular

Resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin Covid-19 salgın sürecinde yaşadıkları örgütsel yabancılaşma düzeyinin, “güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amaçlanmıştır. Önce örgütsel yabancılaşmanın alt boyutlarına ilişkin katılımcılar tarafından verilen cevapların aritmetik ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır. Elde edilen veriler, alt boyutlar arasında ilişki olup olmadığını tespit etmek için “Pearson Korelasyon” analizinde çözümlenmiştir. Pearson Korelasyon analiz sonuçları Tablo 10’da belirtilmiştir.

Tablo 10. Örgütsel Yabancılaşma Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon

	N	$\bar{X}$	SD	Güçsüzlük	Anlamsızlık	Yalıtılmışlık	Okula Yabancılaşma
Güçsüzlük	292	2,72	,92	-	,768**	,694**	,031
Anlamsızlık	292	2,43	1,02	,768**	-	,778**	,046
Yalıtılmışlık	292	2,46	1,01	,694**	,778**	-	,008
Okula Yabancılaşma	292	2,85	,76	,031	,046	,008	-

Yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucuna göre “Güçsüzlük” ile “Anlamsızlık” ve “Yalıtılmışlık” alt boyutlarının kendi aralarında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Okula yabancılaşma” alt boyutunun diğer alt boyutlarla arasında oldukça pozitif ancak oldukça zayıf bir ilişki olduğu söylenebilir. Resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, Covid-19 salgın sürecinde yaşadıkları örgütsel yabancılaşmanın alt boyutlarına ilişkin yapılan analiz sonuçları aşağıda belirtilmiştir.

Öğretmenlerin Covid-19 Salgın Sürecinde Yaşadıkları Örgütsel Yabancılaşmanın “Güçsüzlük” Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Güçsüzlük boyutuna ilişkin en yüksek yabancılaşmanın $\bar{X}=3,02$ ile “bazen” değerine sahip 6. madde olan “İş yaşamımda her şeyin benim dışımda geliştiğini hissediyorum.” maddesi olduğu görülmektedir. Bu maddeyi $\bar{X}=2,91$ ile “bazen” değerine sahip 9. madde olan “Okulda doğruları savunmanın artık yarar getirmediğini düşünüyorum.” maddesi olduğu belirlenmiştir. Güçsüzlük boyutundaki en düşük yabancılaşma ise $\bar{X}=2,39$ “nadiren” değerine sahip “Öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum.” maddesi olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin Covid-19 Salgın Sürecinde Yaşadıkları Örgütsel Yabancılaşmanın “Anlamsızlık” Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Anlamsızlık boyutuna ilişkin en yüksek yabancılaşmanın $\bar{X}=2,58$ “nadiren” değeri ile 21. madde olan “Öğretmenliğin benim için monotonlaşmaya başladığını hissediyorum” maddesi ile $\bar{X}=2,45$ “nadiren” değerine

sahip 11. madde “*Neyi niçin öğrettiğimin hiçbir anlamının olmadığını düşünüyorum*” ve 20. madde “*Okulda, ders verme makinesine dönüştüğümü hissediyorum.*” maddeleri olduğu görülmektedir. Anlamsızlık boyutundaki en düşük yabancılaşma ise $\bar{X}=2,04$ “nadiren” değeri ile 19 madde olan “*Öğretmenliği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görüyorum.*” maddesinin olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin Covid-19 Salgın Sürecinde Yaşadıkları Örgütsel Yabancılaşmanın “Okula Yabancılaşma” Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Okula yabancılaşma alt boyutuna ilişkin en yüksek düzeyde yabancılaşmanın $\bar{X}=3,53$ “çoğu zaman” değeri ile 32. madde olan “*Okulda olmadığım zamanlarda kendimi boşluktaymış gibi hissediyorum.*” maddesi ile $\bar{X}=3,04$ “bazen” değerine sahip 36. madde olan “*Okulda kurallara aykırı davrandığımda suçluluk duygusu yaşıyorum.*” maddesi olduğu görülmektedir. Okula yabancılaşma alt boyutuna ait en düşük düzeyde yabancılaşmanın ise $\bar{X}=2,19$ “nadiren” değeri ile 34. madde olan “*Öğretmenliğin yapılabilecek en iyi meslek olduğunu düşünüyorum.*” maddesi olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin Covid-19 Salgın Sürecinde İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Cinsiyet, Öğretmenin Alanı (Sınıf ve Branş Öğretmeni), Medeni Durum ve Kıdem Değişkenlerine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Bu alt problemde öğretmenlerin Covid-19 salgın sürecinde yaşadıkları örgütsel yabancılaşma düzeylerinin “güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma” alt boyutlarında “cinsiyet, kıdem, branş ve medeni durum” değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek ve öğretmenlerin alt boyutlarda değişkenlere göre yabancılaşma düzeyinin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Cinsiyet Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

Öğretmenlerin Covid-19 salgın sürecinde yaşadıkları örgütsel yabancılaşma düzeyleri “cinsiyet” değişkenine göre incelendiğinde, kadın öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyi $\bar{X}=2,53$ değeri ile “nadiren” düzeyinde, erkek öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyi $\bar{X}=2,70$ değeri ile “bazen” düzeyinde olduğu ve p değeri 0,05’ten küçük olduğu için de farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İşe yabancılaşma düzeyleri incelendiğinde erkek öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin kadın öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinde 0,23 puan daha fazla olduğu görülmektedir. Bu sonuç, Covid-19 salgın döneminde resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla örgütsel yabancılaştıklarını göstermektedir. Resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre örgütsel yabancılaşmanın alt boyutlarında yaşadıkları yabancılaşma düzeyleri Tablo 11’de belirtilmiştir.

Tablo 11. Cinsiyet Değişkenine Göre Alt Boyutlardaki Örgütsel Yabancılaşma Düzeyine İlişkin t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	df.	t	p
Güçsüzlük	Kadın	150	2,67	,882	290	-0,965	0,20
	Erkek	142	2,78	,965			
Anlamsızlık	Kadın	150	2,35	,985	290	-1,286	0,23
	Erkek	142	2,51	1,072			
Yalıtılmışlık	Kadın	150	2,30	,951	282	-2,793	0,03
	Erkek	142	2,63	1,063			
Okula Yabancılaşma	Kadın	150	2,80	,695	276	-1,148	0,02
	Erkek	142	2,90	,822			

Tablo 11’e göre resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin Covid-19 salgın sürecinde yaşadıkları örgütsel yabancılaşma düzeylerinin alt boyutlardaki sonuçları “cinsiyet” değişkenine göre incelendiğinde;

“Güçsüzlük” alt boyutunda, kadın öğretmenlerin örgütsel yabancılaşması $\bar{X}=2,67$ değeri ile “bazen” düzeyinde gerçekleşirken, erkek öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmasının $\bar{X}=2,78$ değeri ile “bazen” düzeyinde olduğu ve sonuçların birbirine yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Analiz sonuçlarına göre $p=0,20>0,05$ olduğundan, gruplar arasında cinsiyet değişkenine göre “güçsüzlük” alt boyutuna ilişkin anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

“Anlamsızlık” alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde, kadın öğretmenlerin örgütsel yabancılaşması $\bar{X}=2,35$ değeri ile “nadiren” düzeyinde gerçekleşirken, erkek öğretmenlerin de örgütsel yabancılaşmasının $\bar{X}=2,51$ değeri ile “nadiren” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Analiz sonuçlarına göre $p=0,23>0,05$ olduğundan, gruplar arasında cinsiyet değişkenine göre “anlamsızlık” alt boyutuna ilişkin örgütsel yabancılaşma düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

“Yalıtılmışlık” alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde, kadın öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmasının $\bar{X}=2,30$ değeri ile “nadiren” düzeyinde gerçekleştiği, erkek öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmasının $\bar{X}=2,63$ değeri ile “bazen” düzeyinde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre “yalıtılmışlık” alt boyutunda daha fazla örgütsel yabancılaşma yaşamışlardır. Analiz sonuçlarına göre $p=0,03<0,05$ olduğundan gruplar arasında cinsiyet değişkenine göre “yalıtılmışlık” alt boyutundaki fark anlamlıdır.

“Okula yabancılaşma” alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde, kadın öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmasının $\bar{X}=2,80$ değeri ile “bazen” düzeyinde gerçekleştiği, erkek öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmasının $\bar{X}=2,90$ değeri ile “bazen” düzeyinde olduğu görülmüştür. Buna göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre “okula yabancılaşma” alt boyutunda daha fazla örgütsel yabancılaşma yaşamışlardır. Analiz sonuçlarına göre $p=0,02<0,05$ olduğundan öğretmenler arasında cinsiyet değişkenine göre “okula yabancılaşma” alt boyutundaki fark anlamlıdır.

Branş Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

Covid-19 salgın sürecinde resmi ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel yabancılaşma düzeylerinin “branş” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t-testi analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Branş Değişkenine Göre Örgütsel Yabancılaşma Düzeyi t-Testi Sonuçları

	Değişken	N	$\bar{X}$	SS	df.	t	p
İşe Yabancılaşma	Sınıf Öğr.	130	2,53	,706	290	-1,76	0,78
	Branş Öğr.	162	2,68	,697			

Tablo 12’ye göre öğretmenlerin Covid-19 salgın sürecinde yaşadıkları örgütsel yabancılaşma düzeyleri “branş” değişkenine göre incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyi $\bar{X}=2,53$ değeri ile “nadiren” düzeyinde, branş öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyi $\bar{X}=2,68$ değeri ile “bazen” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Analiz sonucuna göre p değeri 0,05’ten büyük olduğu için farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel yabancılaşma düzeyleri incelendiğinde branş öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin, sınıf öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinde 0,15 puan daha fazla olduğu görülmektedir. Bu sonuç, Covid-19 salgın döneminde resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerinin kısmen de olsa sınıf öğretmenlerine göre daha fazla işe yabancılaştıklarını göstermektedir. Resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin branş değişkenine göre örgütsel yabancılaşmanın alt boyutlarında yaşadıkları yabancılaşma düzeyleri Tablo 13’te belirtilmiştir.

Tablo 13. Branş Değişkenine Göre Alt Boyutlardaki Örgütsel Yabancılaşma Düzeyine İlişkin t-Testi Sonuçları

	Değişken	N	$\bar{X}$	SS	df.	t	p
Güçsüzlük	Sınıf Öğr.	130	2,61	0,95	290	-,1,96	0,04
	Branş Öğr.	162	2,82	0,89			
Anlamsızlık	Sınıf Öğr.	130	2,35	1,07	264,57	-1,30	0,19
	Branş Öğr.	162	2,50	0,98			
Yalıtılmışlık	Sınıf Öğr.	130	2,39	1,00	279,54	-1,05	0,29
	Branş Öğr.	162	2,52	1,03			
Okula Yabancılaşma	Sınıf Öğr.	130	2,80	0,72	284,05	-0,96	0,33
	Branş Öğr.	162	2,89	0,78			

Tablo 13'e göre resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin Covid-19 salgın sürecinde yaşadıkları örgütsel yabancılaşma düzeylerinin alt boyutlardaki sonuçları “*branş*” değişkenine göre incelendiğinde; “Güçsüzlük” alt boyutunda, sınıf öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşması $\bar{X}=2,61$ değeri ile “bazen” düzeyinde gerçekleşirken, branş öğretmenlerinin de örgütsel yabancılaşmasının $\bar{X}=2,82$ değeri ile “bazen” düzeyinde olduğu ve branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerinden güçsüzlük alt boyutuna göre 0,21 puan daha fazla örgütsel yabancılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Analiz sonuçlarına göre $p=0,04<0,05$ olduğundan, gruplar arasında branş değişkenine göre “güçsüzlük” alt boyutuna ilişkin ortaya çıkan fark anlamlıdır. “Anlamsızlık” alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşması $\bar{X}=2,35$ değeri ile “nadiren” düzeyinde gerçekleşirken, branş öğretmenlerinin de örgütsel yabancılaşmasının $\bar{X}=2,50$ değeri ile “nadiren” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Analiz sonuçlarına göre $p=0,19>0,05$ olduğundan, gruplar arasında branş değişkenine göre “anlamsızlık” alt boyutuna ilişkin örgütsel yabancılaşma düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. “Yalıtılmışlık” alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşmasının $\bar{X}=2,39$ değeri ile “nadiren” düzeyinde gerçekleştiği, branş öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşmasının $\bar{X}=2,52$ değeri ile “nadiren” düzeyinde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin “yalıtılmışlık” alt boyutundaki örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasındaki fark 0,12 puan olarak belirlenmiştir. Analiz sonuçlarına göre $p=0,29>0,05$ olduğundan gruplar arasında branş değişkenine göre “yalıtılmışlık” alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmamaktadır. “Okula yabancılaşma” alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşmasının $\bar{X}=2,80$ değeri ile “bazen” düzeyinde gerçekleştiği, branş öğretmenlerinin de örgütsel yabancılaşmasının $\bar{X}=2,89$ değeri ile “bazen” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin okula yabancılaşma alt boyutuna göre örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasındaki fark 0,09 puandır. Analiz sonuçlarına göre $p=0,33>0,05$ olduğundan öğretmenler arasında branş değişkenine göre “okula yabancılaşma” alt boyutunda anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Medeni Duruma Göre Elde Edilen Bulgular

Covid-19 salgın sürecinde resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin Covid-19 salgın sürecinde yaşadıkları örgütsel yabancılaşma düzeyleri “*medeni durum*” değişkenine göre incelendiğinde, bekar öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyi $\bar{X}=2,79$ değeri ile “bazen” düzeyinde, evli öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyi $\bar{X}=2,57$ değeri ile “nadiren” düzeyinde olduğu ve p değeri 0,05’ten küçük olduğu için de farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İşe yabancılaşma düzeyleri incelendiğinde bekar öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin evli öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinde 0,22 puan daha fazla olduğu görülmektedir. Bu sonuç, Covid-19 salgın döneminde resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha fazla işe yabancılaştıklarını göstermektedir. Resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin “*medeni durum*” değişkenine göre örgütsel yabancılaşmanın alt boyutlarında yaşadıkları yabancılaşma düzeyleri Tablo 14’te belirtilmiştir.

Tablo 14. Medeni Duruma Göre Alt Boyutlardaki Örgütsel Yabancılaşma Düzeyine İlişkin t-Testi Sonuçları

	Değişken	N	$\bar{X}$	SS	df.	t	p
Güçsüzlük	Bekar	65	2,86	0,99	290	1,33	0,18
	Evli	227	2,69	0,90			
Anlamsızlık	Bekar	65	2,64	1,15	92,33	1,67	0,04
	Evli	227	2,37	0,98			
Yalıtılmışlık	Bekar	65	2,70	1,05	99,71	2,06	0,03
	Evli	227	2,40	1,00			
Okula Yabancılaşma	Bekar	65	2,95	0,87	290	1,25	0,21
	Evli	227	2,82	0,72			

Tablo 14’e göre resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin Covid-19 salgın sürecinde yaşadıkları örgütsel yabancılaşma düzeylerinin alt boyutlardaki sonuçları “*medeni durum*” değişkenine göre incelendiğinde; “Güçsüzlük” alt boyutunda, bekar öğretmenlerin örgütsel yabancılaşması $\bar{X}=2,86$ değeri ile “bazen” düzeyinde gerçekleşirken, evli öğretmenlerin de örgütsel yabancılaşmasının $\bar{X}=2,69$ değeri ile “bazen” düzeyinde olduğu ve

bekar öğretmenlerin, evli öğretmenlerden güçsüzlük alt boyutuna göre 0,17 puan daha fazla işe yabancılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Analiz sonuçlarına göre $p=0,18>0,05$ olduğundan, gruplar arasında medeni durum değişkenine göre “güçsüzlük” alt boyutuna ilişkin anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir. “Anlamsızlık” alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde, bekar öğretmenlerin örgütsel yabancılaşması $\bar{X}=2,64$ değeri ile “bazen” düzeyinde gerçekleşirken, evli öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmasının $\bar{X}=2,37$ değeri ile “nadiren” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Analiz sonuçlarına göre bekar öğretmenlerin anlamsızlık alt boyutundaki örgütsel yabancılaşma düzeyleri, evli öğretmenlerin anlamsızlık alt boyutundaki örgütsel yabancılaşma düzeylerinden 0,27 puan daha fazladır ve $p=0,04<0,05$ olduğundan, gruplar arasında medeni durum değişkenine göre “anlamsızlık” alt boyutuna ilişkin örgütsel yabancılaşma düzeylerinde oluşan fark anlamlıdır. “Yalıtılmışlık” alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde, bekar öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmasının $\bar{X}=2,70$ değeri ile “bazen” düzeyinde gerçekleştiği, evli öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmasının $\bar{X}=2,40$ değeri ile “nadiren” düzeyinde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre bekar öğretmenler ile evli öğretmenlerin “yalıtılmışlık” alt boyutundaki örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasındaki fark 0,30 puan olarak belirlenmiştir. Analiz sonuçlarına göre $p=0,03<0,05$ olduğundan gruplar arasında medeni durum değişkenine göre “yalıtılmışlık” alt boyutundaki fark anlamlıdır. “Okula yabancılaşma” alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde, bekar öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmasının $\bar{X}=2,95$ değeri ile “bazen” düzeyinde gerçekleştiği, evli öğretmenlerin de örgütsel yabancılaşmasının $\bar{X}=2,82$ değeri ile “bazen” düzeyinde olduğu görülmüştür. Buna göre bekar öğretmenler ile evli öğretmenlerinin okula yabancılaşma alt boyutuna göre örgütsel yabancılaşma düzeyleri arasındaki fark 0,13 puandır. Analiz sonuçlarına göre $p=0,21>0,05$ olduğundan öğretmenler arasında medeni durum değişkenine göre “okula yabancılaşma” alt boyutunda anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Elde Edilen Bulgular

Covid-19 salgın sürecinde resmi ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel yabancılaşma düzeylerinin “mesleki kıdem” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Anova analizi yapılmıştır. Mesleki kıdeme göre gruplar 1-10 yıl, 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olarak üç gruba ayrılmıştır. Gruplara ait ortalamalar Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Grupların Örgütsel Yabancılaşma Ortalamaları

Kıdem	N	$\bar{X}$	SS	Min	Max
1-10 yıl	102	2,77	,749	1,21	4,21
11-20 yıl	116	2,56	,659	1,58	4,18
21 yıl ve daha fazlası	74	2,50	,678	1,34	4,15
Toplam	292	2,62	,704	1,21	4,21

Tablo 15 incelendiğinde mesleki kıdemi 1-10 yıl arasında olan öğretmenlerin sayısının 102 olduğu ve toplam öğretmen sayısının %34,9 unu oluşturduğu görülmektedir. 1-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmalarının $\bar{X}=2,77$ değeri ile “bazen” düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Mesleki kıdemi 11-20 yıl arasında olan öğretmenlerin sayısının ise 116 olduğu ve toplam öğretmen sayısının %39,7’sini oluşturduğu görülmektedir. 11-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmalarının $\bar{X}=2,56$ değeri ile “nadiren” düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Mesleki kıdemi 21 yıl ve daha fazla olan öğretmenlerin sayısının da 74 olduğu ve toplam öğretmen sayısının %25,4’ünü oluşturduğu görülmektedir. 21 yıl ve daha fazla mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmalarının $\bar{X}=2,50$ değerli ile “nadiren” düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Grupların homojen dağılıp dağılmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen homojenlik testinde sonuç $p=0,16>0,05$ bulunmuştur, $p>0,05$ olduğundan grupların homojen dağıldığı söylenebilir. Gruplar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını tespit etmek için uygulanan Anova testinin sonuçları Tablo 16’da belirtilmiştir.

Tablo 16. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anova Test Sonuçları

	Kareler Toplamı	df	F	Sig.
Between Groups	3,974	2	4,093	,018
Within Groups	140,311	289		
Total	144,286	291		

Tablo 16'ya göre $p=0,018<0,05$ olduğundan gruplar arasındaki fark anlamlıdır. Farkın hangi gruptan ya da gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey testi uygulanmıştır. Test sonuçları Tablo 17'de belirtilmiştir.

Tablo 17. Mesleki Kıdem Gruplarına Göre Tukey Test Sonuçları

(I) KIDEM	(J) KIDEM	Fark (I-J)	Sig.
1-10 yıl	11-20 yıl	,217	,057
	21+ yıl	,274*	,028
11-20 yıl	1-10 yıl	-,217	,057
	21+ yıl	,057	,846
21+ yıl	1-10 yıl	-,274*	,028
	11-20 yıl	-,057	,846

Tablo 17 incelendiğinde mesleki kıdemi 1-10 yıl arasında olanlar ile ($\bar{X}=2,77$) mesleki kıdemi 21 yıl ve daha fazla olan öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. İşe yabancılaşma düzeyi genel boyutuyla, mesleki kıdemi 1-10 yıl arasında olan öğretmenlerin, 21 yıl ve daha çalışma süresine sahip öğretmenlere göre anlamlı olarak daha fazla olduğu söylenebilir. Resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin “mesleki kıdem” değişkenine göre yaşadıkları örgütsel yabancılaşma düzeyleri Tablo 18’de belirtilmiştir.

Tablo 18. Mesleki Kıdeme Göre Alt Boyutlardaki Örgütsel Yabancılaşma Düzeyine İlişkin Anova Testi Sonuçları

	Kıdem	N	$\bar{X}$	s.s.	Min.	Max.
Güçsüzlük	1-10 yıl	102	2,90	,973	1,20	4,70
	11-20 yıl	116	2,67	,813	1,10	4,60
	21+	74	2,55	,983	1,10	4,80
	Toplam	292	2,73	,923	1,10	4,80
Anlamsızlık	1-10 yıl	102	2,62	1,1	1,00	4,54
	11-20 yıl	116	2,38	,953	1,00	4,54
	21+	74	2,27	1,017	1,09	4,90
	Toplam	292	2,43	1,029	1,00	4,90
Yalıtılmışlık	1-10 yıl	102	2,75	1,09	1,00	4,80
	11-20 yıl	116	2,33	,959	1,00	4,50
	21+	74	2,28	,935	1,00	4,70
	Toplam	292	2,46	1,019	1,00	4,80
Okula Yabancılaşma	1-10 yıl	102	2,83	,759	1,28	5,00
	11-20 yıl	116	2,84	,757	1,28	4,42
	21+	74	2,89	,775	1,28	4,71
	Toplam	292	2,85	,760	1,28	5,00

Tablo 18’e göre resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin Covid-19 salgın sürecinde yaşadıkları örgütsel yabancılaşma düzeylerinin alt boyutlardaki sonuçları “mesleki kıdem” değişkenine göre incelendiğinde; “Güçsüzlük” alt boyutunda, 1-10 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretmenlerin yabancılaşma düzeyinin $\bar{X}=2,90$ değeri ile “bazen” aralığında olduğu, 11-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yabancılaşma düzeyinin $\bar{X}=2,67$ değeri ile “bazen” aralığında olduğu, 21 yıl ve daha fazla mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyinin $\bar{X}=2,50$ değeri ile “nadiren” aralığında olduğu belirlenmiştir. “Anlamsızlık” alt boyutunda, 1-10 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretmenlerin yabancılaşma düzeyinin $\bar{X}=2,62$ değeri ile “bazen” aralığında olduğu, 11-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yabancılaşma düzeyinin $\bar{X}=2,38$ değeri ile “nadiren” aralığında olduğu, 21 yıl ve daha fazla mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyinin $\bar{X}=2,27$

değeri ile “nadiren” aralığında olduğu belirlenmiştir. “Yahtılmışlık” alt boyutunda, 1-10 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretmenlerin yabancılaşma düzeyinin $\bar{X}=2,75$ değeri ile “bazen” aralığında olduğu, 11-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yabancılaşma düzeyinin $\bar{X}=2,33$ değeri ile “nadiren” aralığında olduğu, 21 yıl ve daha fazla mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyinin $\bar{X}=2,28$ değeri ile “nadiren” aralığında olduğu belirlenmiştir. “Okula Yabancılaşma” alt boyutunda, 1-10 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretmenlerin yabancılaşma düzeyinin $\bar{X}=2,83$ değeri ile “bazen” aralığında olduğu, 11-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yabancılaşma düzeyinin $\bar{X}=2,84$ değeri ile “bazen” aralığında olduğu, 21 yıl ve daha fazla mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyinin $\bar{X}=2,89$ değeri ile “bazen” aralığında olduğu belirlenmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma, Covid-19 salgın sürecinin öğretmenlerin örgütleriyle kurdukları ilişkiyi belirgin biçimde dönüştürdüğünü ve bu süreçte örgütsel yabancılaşma deneyimlerinin güçlendiğini ortaya koymaktadır. Okulların kapalı olması ve yüz yüze eğitime ara verilmesi, öğretmenlerin uzun süredir parçası oldukları kurumsal ortamdan fiziksel ve sosyal olarak uzaklaşmalarına neden olmuş; bu durum, öğretmenlerin örgütsel aidiyet ve anlam duygularında zayıflamaya yol açmıştır. Örgütsel yabancılaşmanın, bireyin çalıştığı kurumu anlamlı bir sosyal yapı olarak algılayamamasıyla yakından ilişkili olduğu dikkate alındığında (Schwalbe, 1985), salgın sürecinin bu algıyı olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

Öğretmenlerin okul ortamından uzak kaldıklarında yaşadıkları boşluk ve kopukluk duyguları, okulun yalnızca bir çalışma mekânı değil; aynı zamanda mesleki kimliğin, sosyal ilişkilerin ve dayanışmanın inşa edildiği bir örgütsel bağlam olduğunu göstermektedir. Bu bağlamdan kopuş, öğretmenlerin kendilerini örgütün işleyişi dışında hissetmelerine ve yaptıkları işin anlamına ilişkin sorgulamalar yaşamalarına neden olmuştur. Nitekim örgütsel yabancılaşmanın, bireyin yaptığı iş üzerindeki kontrol algısının zayıflaması ve örgütsel süreçlerde kendini etkisiz hissetmesiyle güçlendiği literatürde sıklıkla vurgulanmaktadır (Bauch ve Ellen, 1996; Perry ve Brown, 1994).

Salgın öncesi dönemde yürütülen çalışmalarda öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin görece daha sınırlı olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın söz konusu çalışmalardan ayrılan yönü, olağan dışı bir kriz bağlamında öğretmenlerin örgütsel deneyimlerine odaklanmasıdır. Covid-19 sürecinde eğitim-öğretim faaliyetlerinin ani ve zorunlu biçimde uzaktan eğitime taşınması, öğretmenlerin mesleki rollerini yerine getirirken karşılaştıkları belirsizlikleri artırmıştır. Bu belirsizlikler, öğretmenlerin örgütsel süreçlere katılımını ve karar alma mekanizmalarındaki etkinliğini azaltarak yabancılaşma duygusunu derinleştirmiştir. Öğretmenlerin karar süreçlerinden dışlanması ve özdenetim alanlarının daralması yabancılaşmayı artırdığı daha önceki araştırmalarda da ortaya konmuştur (Corcoran, 1981; Rosenholtz ve Kyle, 1984).

Bunun yanı sıra, salgın sürecinde eğitim örgütlerinde mesleki dayanışmanın yeterince güçlenememesi, öğretmenler arasında ortak amaç bilincinin zayıflaması ve iletişim kanallarının sınırlı kalması, yabancılaşmayı besleyen önemli faktörler arasında yer almaktadır. Kriz dönemlerinde örgütsel iletişimin ve işbirliğinin zayıflaması, bireylerin örgütsel hedeflerle özdeşleşmesini zorlaştırmaktadır (Thomson, 1994). Öğretmenlerin kendilerini yalnız ve desteklenmemiş hissetmeleri, örgüte yönelik duygusal bağların zedelenmesine yol açmaktadır.

Literatürde, öğretmenlerin özsaygılarını koruyabilmeleri ve mesleki motivasyonlarını sürdürebilmeleri için örgütsel destek algısının kritik öneme sahip olduğu belirtilmektedir (Juhasz, 1990; Brandon ve Wang, 1994). Ancak salgın sürecinde, öğretmenlerin eğitim ve öğretim faaliyetlerinde özerk çalışma olanaklarının sınırlanması ve örgütsel hedeflere katkı sunma rollerinin belirsizleşmesi, bu destek algısını zayıflatmıştır. Bu durum, öğretmenlerin örgütlerine yabancılaşmalarını artıran yapısal bir sorun olarak değerlendirilebilir (Calabrese ve Fisher, 1988; Elma, 2003).

Bu bağlamda, eğitim örgütlerinin kriz dönemlerinde yalnızca öğretim süreçlerinin sürekliliğine odaklanmakla yetinmemesi; öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımını destekleyen, iletişimi güçlendiren ve mesleki dayanışmayı teşvik eden uygulamalara da öncelik vermesi gerekmektedir. Öğretmenlerin örgütsel süreçlerde etkin roller üstlenebilmeleri, özerk çalışma alanlarının korunması ve destekleyici bir okul ikliminin oluşturulması, örgütsel yabancılaşmanın azaltılmasında belirleyici unsurlar olarak öne çıkmaktadır (Rosenholtz ve Kyle, 1984; Bauch ve Ellen, 1996).

Sonuç olarak bu çalışma, olağanüstü koşullarda eğitim örgütlerinin insan unsurunu merkeze alan bir yönetim anlayışına duyulan ihtiyacı açık biçimde ortaya koymakta; öğretmenlerin örgütsel bağlarını güçlendirmeye yönelik stratejilerin, hem kriz dönemlerinde hem de sonrasında sürdürülebilir eğitim sistemleri için vazgeçilmez olduğunu göstermektedir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, A. (1998). *Okul yöneticiliği*. Öncü Basımevi.
- Adıgüzel, A., & Adıgüzel, N. (2020). Koronavirüs Sonrası Eğitim Uygulamaları: Öngörüler, Alternatifler. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 6(36), 962-973.
- Aiken, M., & Hage, J. (1966). Organizational alienation: a comparative analysis. *American Sociological Review*, 31(4), 497-507.
- Akpolat, T., & Oğuz, E. (2015). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinde örgütsel sinizmin işe yabancılaşma düzeyine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 947-971.
- Aksu, T., & Güneri, B. (2011). Öğretim elemanlarının maruz kaldıkları yıldırma davranışlarının işe yabancılaşmaları üzerine etkisi. *E-International Journal of Educational Research*, 2(4), 28-43.
- Aldemir, C. M. (1983). Yöneticilerin güç tipleri ile işe yabancılaşma ve iş doyumu arasındaki ilişkiler. *Amme İdaresi Dergisi*, 16(1), 61-77.
- Anderson, B. D. (1973). School bureaucratization and alienation from high school. *Sociology of Education*, 46, 315-334.
- Aslan, H. (2008). *Endüstri Meslek Liselerinde kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşma düzeyleri*. Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Aslan, H., Kuru, M., & Satıcı, A. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki örgüt kültürünün karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 44, 371-394.
- Avcı, M. (2012). Eğitimde temel bir sorun: Yabancılaşma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(3), 23-40.
- Aybar, Ş. (1995). *Yabancılaşma ve yabancılaşmanın iş tatmini üzerine etkileri*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Aybek, B. (2007). Eleştirel düşünmenin öğretiminde öğretmenin rolü. *Bilim Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 7(2), 1-12.
- Aydın, E., & Özeren, E. (2019). Akademide işe yabancılaşma olgusu: Araştırma görevlileri üzerinde nitel bir alan çalışması. *International Journal of Economic and Administrative Studies*, 159-178.
- Aydın, İ. (2008). *İş yaşamında stres*. Pegem Akademi Yayınları.
- Aydoğan, E. (2015). Marx ve öncülerinde yabancılaşma kavramı. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 54, 273-282.
- Ayık, A., & Akdemir, Ö. A. (2015). Öğretmen adaylarının yaşam kalitesi ve işe yabancılaşma algıları arasındaki ilişki. 429-452, 21(4), Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi.
- Aytaç, Ö. (2005). Modern bürokrasiler ve yabancılaşma ethosu. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 319-348.
- Ayyürek, O. (2014). *Eğitim örgütlerinde kriz yönetimi: Van depremi örneği*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Babür, S. (2009). *Turizm sektöründe örgütsel yabancılaşma: Antalya beş yıldızlı konaklama işletmelerine yönelik bir araştırma*. Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek lisans tezi.
- Balcı, A. (2001). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram uygulama ve araştırma*. Pegem A Yayıncılık.
- Barakat, H. (1966). *Alienation from the school system: Its dynamics and structure*. University of Michigan Institute for Social Research. Doctor of Philosophy.
- Başaran, İ. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Gül Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim yönetimi*. Yargıcı Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi: Nitelikli okul*. Feryal Matbaası 4. basım.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel davranış insanın üretim gücü*. Siyasal Basın Yayın Dağıtım.
- Bauch, P. A., & Ellen, B. G. (1996). Parent involvement and teacher decision making in urban high schools of choice. *Urban Education*, 31(4).
- Bayhan, V. (1996). *Üniversite gençliğinde anomi ve yabancılaşma*. Kültür Bakanlığı Yayınları.

- Bayhan, V. (1997). *Üniversite gençliğinde anomi ve yabancılaşma*. Kültür Bakanlığı Yayınları Kültür Eserleri Dizisi No:195.
- Bayındır, B. (2002). *Ortaöğretim dal öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmaları ile öğretme-öğrenme sürecindeki davranışları arasındaki ilişki*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Blauner, R. (1964). *Alienation and freedom: The factory worker and his industry*. The University of Chicago Press.
- Blumenkrantz, D., & Tapp, J. T. (1977). Alienation and education: A model for empirical study. *The Journal of Educational Research*, 71(2), 104-109.
- Bowen, H. R. (1980). *Investment in learning*. San Francisco: Jossey.
- Boz, M. (2014). *Eğitim örgütlerinde işe yabancılaşma ve öfke ilişkisi (Şişli Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi)*. Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Brandon, P. R., & Wang, Z. (1994). Teacher involvement in schoolconducted needs assessments. *Evaluation Review*, 18(4).
- Brooks, J. S., Hughes, R. M., & Brooks, M. C. (2008). Fear and trembling in the American high school: Educational reform and teacher alienation. *Educational Policy, Sage Publications*, 22, 45-62.
- Brown, M. (1996). *Modern çağda kişilik sorunları*. (M. Sarı, Çev.) Meva Yayın.
- Burbach, H. J. (1971). The development of a contextual measure of alienation. *The Pacific Sociological Review*, 15(2), 225-234.
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Pegem Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(32), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Büyükyılmaz, O. (2007). *İşletmelerde yabancılaşmanın sosyo-psikolojik etkileri ve Türkiye taşkömürü kurumunda bir uygulama*. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Calabrese, R. L., & Fisher, J. E. (1988). The effects of teaching experience on levels alienation. *Journal of Psychology*, 122(2), 147-153.
- Can, H. (2002). *Organizasyon ve yönetim*. Siyasal Kitabevi.
- Celep, B. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması*. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Clark, J. P. (1959). Alienation within a social system. *American Sociological Review*(24), 849-852.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. Routledge.
- Corcoran, E. (1981). Transition shock: The beginning teachers paradox. *Journal of Teacher Education*, 32(3), 19-25.
- Cox, H., & Wood, J. R. (1980). Organizational structure and professional alienation: The case of public school teachers. *Peabody Journal of Education*, 58(1), 1-6.
- Çalışır, İ. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması: Bolu ili örneği*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Çelik, F. (2005). *Ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Çetintaş, H. B. (2016). Yönetim yaklaşımlarında örgütsel iletişim olgusunun değerlendirilmesi. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 4(1), 173-199.
- Çevik, R. (2009). *Ortaöğretim kurumlarında yönetici davranışlarının öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşmasına etkisi*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: Spss ve lisrel uygulamaları*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dean, G. D. (1961). Alienation: Its meaning and measurement. *American Sociological Review*, 26(5), 753-758.
- Demir, F., & Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli*

- Eğitim Dergisi*, 1(273-292), 49. <https://doi.org/https://doi.org/10.37669/milliegitim.775620>
- Demirel, Y. (2009). Örgütsel Bağlılık ve üretkenlik karşıtı davranışlar arasındaki ilişkiye kavramsal yaklaşım. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(15), 115-132.
- Demirez, F., & Tosunoğlu, N. (2017). Örgüt ikliminin yabancılaşma üzerinde etkisi: Gazi Üniversitesi Rektörlüğünde bir araştırma. *Journal of Business Research Turk*, 9(2), 69-88.
- Demirtaş, H. (2000). Kriz yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6(23), 353-373.
- DeRose, M. N. (1985). A study of the relationship between perceived power use by secondary school principals and degree of teachers alienation in school situations perceived by their principals as stressful. *Dissertation Abstracts International*, 46(6).
- Doğan, İ. (1998). *İletişim ve yabancılaşma: Yazılı kültürümüzde ilkler*. Sistem Yayıncılık.
- Doğan, İ. (2009). *Sosyoloji/ Kavramlar ve Sorunlar*. Pegem Akademi.
- Doğan, S., Uğurlu, C. T., Karahan, E., & Kaya, H. (2013). *Okullarda yabancılaşma ve bağlanma davranışlarının nedenleri üzerine nitel bir çalışma*. 5. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongre Kitabı, 6-9 Haziran, Çanakkale, 225-233.
- Duygulu, E. (1999). Yabancılaşma olgusuna yönelik karşılaştırmalı bir inceleme. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(3).
- Ecevit, Y. (1998). Edebiyatta yabancılaşma ve yabancılaştırma. *Virgöl Dergisi*(14), 45-47.
- Ekinci, H., & İzci, F. (2006). Kriz yönetiminde insan kaynaklarına psikolojik desteğin önemi ve kayseri tekstil sektöründe bir araştırma. *Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 39-54.
- Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Ankara İli Örneği)*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi.
- Emir, S. (2012). *Ortaöğretim öğretmenlerinin yabancılaşma düzeyleri*. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. Beta Yayınları.
- Eren, E. (2020). Yeni Tip Koronavirüs'ün Türk eğitim politikaları uygulamalarına etkisi: Milli Eğitim Bakanlığının ve Yükseköğretim Kurulunun Yeni Düzenlemeleri. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 153-162.
- Ergil, D. (1980). *Siyasal yabancılaşma açısından seçime katılma*. AÜSBF Yayınları.
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: Lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 395-417.
- Erkal, M. (1984). *Sanayileşme ve yabancılaşma ilişkisi*. Sosyoloji Konferansları, İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Yayın No.505.
- Ersoy, M., & Toprakçı, E. (2008). *Uzaktan eğitimde öğretmen rolleri*. II. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu.
- Eryılmaz, A. (2010). *Lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyi*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Eryılmaz, A. (2010). *Lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Eryılmaz, A., & Burgaz, B. (2011). Özel ve resmi lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 271-286.
- Etzioni, A. (1964). *Modern organization*. Pentice Hall.
- Ferguson, I., & Lavalette, M. (2004). Beyond power discourse: alienation and social work. *British Journal of Social Work*, 34, 297-312. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bch039>
- Fettahioğlu, T. (2006). *Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi: Kahramanmaraş özel işletme ve kamu kuruluşlarında karşılaştırmalı bir araştırma*. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Feuer, L. (1963). What is alienation? The career of a concept. M. S. Vidich içinde, *Sociology on trial*. Prentice Hall.
- Fishman, D. K., & Langman, L. (2015). Alienation: The critique that refuses to disappear. *Sage Journal*, 63(6), 916-

- From, E. (2006). *Sağlıklı Toplum*. (Y. Salman, & Z. Tanrısever, Çev.) Payel Yayınevi.
- Fromm, E. (1992). *Marx'ın insan anlayışı*. (K. H. Ökten, Çev.) Arıtan Yayınevi.
- Fromm, E. (1996). *Sağlıklı toplum*. (Y. Salman, & Z. Tanrısever, Çev.) Payel Yayınevi.
- Genç, F. N. (2008). 2008). Kriz iletişimi: Marmara depremi örneği. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 5(3), 161-175.
- Genç, N. (2007). *Yönetim ve organizasyon*. Seçkin Yayıncılık.
- Gider, İ., & Okçu, V. (2021). *Eğitim örgütlerinde kayırmacılık ve işe yabancılaşma sorunsalı*. İksat Yayınları.
- Girgin, A. (2008). *Yabancılaşma*. www.atalaygirgin.blogspot.com. adresinden alındı
- Gök, M. (2020). *Ortaokullarda yetenek yönetiminin uygulanma düzeyi ile iş motivasyonu ve örgütsel yabancılaşma düzeylerinin incelenmesi*. Kırğızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Doktora Tezi.
- Güçlü, N. (2000). Öğretmen davranışları. *Millî Eğitim Dergisi*(147), 21-23.
- Güler, S. (2014). *Örgütlerde güven algılamasının örgütsel sinizm üzerine etkisi ve bir araştırma*. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Güler, S. B., Demiralay, T., & Minası, A. V. (2019). Örgüt kültürünün örgütsel yabancılaşma davranışlarına etkisi. *Social Sciences Research Journal*, 8(1), 209-222.
- Günbayı, İ. (2000). *Örgütlerde iş doyumu ve güdüleme*. Özen Yayıncılık.
- Güven, S. (2014). Türkiye'de sağlık sosyolojisi çalışmaları. *Sosyoloji Dergisi*, 29(127-164), 3.
- Halaçoğlu, B. (2008). *Üniversitelerdeki akademik personelin mesleki yabancılaşma düzeylerinin çok boyutlu incelenmesi*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Hascher, T., & Hadjar, A. (2018). School alienation- the oretical approach and educational research. *Educational Research*, 60(2), 171-188.
- Hegel, G. F. (1967). *Hegel's philosophy of right*. (T. M. Knox, Çev.) Oxford University Press.
- Hirschfeld, R. R., & Feild, H. S. (2000). Work centrality and work alienation: Distinct aspects of a general commitment to work. *Journal of Organizational Behavior*, 21(7), 789-800.
- Horowitz, I. L. (1966). On alienation and the social order. *Philosophy and Phenomenological Research*, 27(2), 230-237.
- Hoşgörür, V. (1997). *Eğitim işgörenlerinin örgütsel tutumları (Samsun ili ortaöğretim okulları örneği)*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Hoy, W. K. (1972). Dimensions of student aliation and characteristics of public high schools. *Interchange*, 3(4), 38-52.
- Hoy, W. K., Blazovsky, R., & Newland, W. (1983). Bureaucracy and alienation: A comparative analysis. *The Journal Of Educational Administration*, 21(2), 109-121.
- Illich, I. (1985). *Okulsuz toplum*. (B. Üstün, Çev.) Birey ve Toplum Yayınları.
- İnandı, Y. (2008). Resmi ilk ve ortaöğretim okulları müdürlerinin okullarındaki kriz durumlarına ilişkin yaklaşımlarının değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 36-55.
- Isherwood, G. B., & Hoy, W. K. (1973). Bureuacracy, powerlessness and teacher work values. *The Journal of Educational Administration*, 11(1), 124-138.
- İşçi, E., Taştan, S. B., & Akyol, Ç. (2013). Örgütsel güvenin işe yabancılaşma üzerindeki etkisinde yöneticinin iletişim becerisinin aracı rolü: Özel hastane çalışanları örneği. *Beşeri ve Akademik Bilimler Dergisi*, 2(3), 95-120.
- Jefferson, A. L. (1979). *Teacher alienation and influence over school matters*. University of Alberta, Master thesis, 1979). ProQuest Information and learning (UMI No. 43442).
- Johnson, B. L., & Ellett, C. D. (1992). Analyses of school level learning environments: centralized decision-making. *American Education Research Association*, 2-42.
- Josephson, E., & Josephson, M. R. (1973). *Alienation: Contemporary sociological approaches. Alienation: Concept*,

- term and meanings.* (F. Johnson, Dü.) Seminar Press.
- Juhasz, A. M. (1990). Teacher self-esteem: A triple-role approach to this forgotten dimension. *Education, 111*(Winter) (2).
- Kan Erman, B. (2004). *Adalet Ağaoğlu'nun 'Kozalar' oyununda kadın karakterler bağlamında 'Yabancılaşma' kavramının incelenmesi.* Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Sanat Eseri Çalışması Raporu.
- Kanten, P., & Ülker, F. (2013). *Yönetim tarzının üretkenlik karşısı iş davranışlarına etkisinde işe yabancılaşmanın aracılık rolü.* 21. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı, 30 Mayıs-1 Haziran Kütahya, 624-629.
- Kanungo, R. N. (1982). *Work alienation.* Praeger.
- Karadağ, E., & Yücel, C. (2020). Yeni tip Koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitim: Lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. *Yükseköğretim Dergisi, 10*(2), 181-192. <https://doi.org/10.2399/yod.20.730688>
- Karagöz, Y., & Kösterelioğlu, İ. (2008). İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin faktör analizi metodu ile geliştirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21*, 81-98.
- Karakaya, İ. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıöğen içinde, *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Nobel Yayınevi.
- Karataş, S. (2014). Eğitim sisteminde denetim. M. Çelikten, & M. Özbaş içinde, *Eğitim yönetimi* (s. 301-315). Lisans Yayıncılık.
- Kasapoğlu, A., & Ecevit, M. (2001). *Doğu Marmara 1999 depreminin dosyolojik araştırması: Hasarları azaltma ve toplumu depreme hazırlıklı kılma.* Sosyoloji Derneği Yayınları.
- Kasapoğlu, S. (2015). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki.* Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Keniston, K. (1972). *The varieties of alienation: An attempt at definition. Alienation and the social system.* (A. W. Finifter, Dü.) John Wiley and Sons Inc.
- Kesik, F., & Cömert, M. (2014). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15*(1), 27-46.
- Kılçık, F. (2011). *İlköğretimde okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları: Malatya ili örneği.* İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Kılıç, H. (2009). *Sosyoekonomik değişmeler açısından eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen.* Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Kınık, Ş. (2010). *Öğretmenlerin yabancılaşma algıları.* Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Kiraz, S. (2011). Yabancılaşmanın kökeni üstüne. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*(12), 147-169.
- Kiraz, S. (2012). Hegel felsefesinde yabancılaşmanın anlamı ve rolü. *Kutatgubilig Felsefe ve Bilim Araştırmaları Dergisi, 21*, 143-166.
- Kiraz, S. (2015). Kitle, kültür, bunalım ve yabancılaşma. *Mavi Atlas*(5), 126-147.
- Kızılçelik, S., & Erjem, Y. (1992). *Açıklamalı sosyoloji terimler sözlüğü.* Saray Kitapevleri.
- Kohn, M. L. (1976). Occupational structure and alienation. *American Journal of Sociology, 82*(1), 111-130.
- Kongar, E. (1979). *Toplumsal değişim kuramları ve Türkiye gerçeği.* Bilgi Yayıncılık.
- Korkmaz, H. (2014). *Ortaöğretim devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Korman, A. (1977). *Organizational behavior; (Revised edition of industrial and organizational psychology).* Prentice-Hall.
- Köse, Ö. (2018). *İlkokul sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri: Karaman örneği.* Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.

- Kurtulmuş, M., & Karabıyık, H. (2016). Algılanan örgütsel adaletin öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyine etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 459-477.
- Kurtulmuş, M., & Yiğit, B. (2016). İşe yabancılaşmanın öğretmenlerin işten ayrılma niyetine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 860-871.
- Lang, D. (1985). Preconditions of three types of alienation in young managers and professionals. *Journal of Organizational Behavior*, 6(3), 171-182.
- Levin, W. L. (1994). *Sociological ideas: Concepts and applications*. Wadsworth Publishing Company.
- Marshall, G. (1999). Sosyoloji sözlüğü. (O. Akınay, & D. Kömürcü, Çev.) Bilim Sanat Yayınları.
- Marx, K. (1844). *Economic and philosophical manuscripts*. <https://www.marxists.org/archive/marx/works/1844/manuscripts/preface.htm> adresinden alındı
- MEB. (2014). *Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. 26 Temmuz 2014 tarihli ve 29072 sayılı Resmi Gazete.
- MEB. (2016). *Ek Ders Ücreti*. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 09.02.2016 tarihli ve 10096465-869-E.1483005 sayılı resmi yazı.
- MEB. (2020a). İdari İzin. *Personel Genel Müdürlüğü*, 13 Mart 2020 tarihli ve 5497866 sayılı, İdari İzin konulu resmi yazı.
- MEB. (2020b). Bazı Eğitim Faaliyetlerinin Durdurulması. *PGM* 28 Mart 2020 tarihli ve 5964251 sayılı resmi yazı.
- MEB. (2020c). *Covid-19 kapsamında esnek çalışmaya ilişkin usul ve esaslar genelgesi*. Personel Genel Müdürlüğü.
- Mercan, M. (2006). *Öğretmenlerde örgütsel bağlılık, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık*. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Mercin, L. (2005). İnsan kaynakları yönetiminin eğitim kurumları açısından gerekliliği ve geliştirme etkinliği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 128-144.
- Middleton, R. (1963). Alienation, race and education. *American Sociological Review*(28).
- Miller, G. A. (1970). Professional bureaucracy: Alienation among industrial scientists and engineers. G. Oscar, & A. George içinde, *The Sociology of Organizations : Basic Studies*. Free Press.
- Minashi, A. V. (2013). *Örgüt kültürü ve örgütsel yabancılaşma arasındaki ilişki: Konuyla ilgili bir araştırma*. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Minaz, M. B., Gider, İ., & Tüaç, S. (2019). *Öğretmen görüşlerine göre Türk eğitim sisteminin bugünü ve yarını*. ISPEC Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Kongresi, 10-12 Haziran 2019, Siirt/Türkiye.
- Mintzberg, H. (2015). *Örgütler ve yapıları*. (A. Aypay, Çev.) Nobel Yayıncılık.
- Morgart, R. A., Mihalik, G., & Martin, D. T. (1974). *Alienation in an educational context: The American teacher in the seventies?* University of Pittsburg department of Health Education and Welfare National Institute of Education.
- Morgart, Robert, A., Mihalik, Gregory, Martin, & Don. (1974). Alienation in an educational context: The American teacher in the Seventies University of Pittsburg. *American Educational Research Association*.
- Morinaj, J., Scharf, J., Alyssa, G., & Hadjar, A. (2017). School alienation: A construct validation study. *Frontline Learning Research*, 5(2), 36-59.
- Mottaz, C. J. (1981). Some determinants of work alienation. *The Sociological Quarterly*, 22(4), 515-529.
- Nettler, G. (1967). A measure of alienation. *American Sociological Review*(27).
- Neuman, W. L. (2009). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri*. Yayınodası Yayıncılık.
- NHCPRC. (2020). *National Health Commission of the People's Republic of China Reports*. Pekin: NHCPRC.
- O' Donohue, W., & Nelson, L. (2014). Alienation: An old concept with contemporary. *International Journal of Organizational Analysis*, 22(3), 301-316.
- Ofloğlu, G., & Büyükyılmaz, O. (2008). Türkiye taşkömürü kurumu Kozlu işletme müessesesinde yabancılaşmanın boyutları üzerinde etkili olan nedenlerin araştırılması. *Kamu iş*, 9, 4.
- Oruç, E. (2020). Türkiye'de işe yabancılaşma (work alienation) literatürüne ilişkin betimsel bir inceleme. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(4), 327-351.
- Oskay, Ü. (2001). *Müzik ve yabancılaşma*. Der Yayınları.

- Otrar, M., & Halaçoğlu, B. (2011). *Akademisyenlerde mesleğe yabancılaşma ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, 1- 25.
- Overend, T. (1975). Alienation: A conceptual analysis. *Philosophy and Phenomenological Research*, 35(3), 301-322. <https://doi.org/10.2307/2106338>
- Özbek, M. F. (2011). Örgüt içerisindeki güven işe yabancılaşma ilişkilerinde örgüte uyum sağlamanın aracı rolü. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 231-248.
- Özbudun, S., Marcus, G., & Demirel, T. (2008). *Yabancılaşma ve ...* Ütopya Yayınevi.
- Özçınar, M. (2011). *Örgütlerde yabancılaşma ile tükenmişlik sendromu arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma*. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Özdamar, K. (1999). *Paket Programlar İle istatistiksel Veri Analizi*. Kaan Kitapevi.
- Özler Ergun, D., & Dirican Özçınar, M. (2014). Örgütlerde yabancılaşma ile tükenmişlik sendromu arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 39, 291-310.
- Öztürk, S., & Çipe, B. (2020). Kafka, metamorfoz ve emeğin yabancılaşması. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 105-121. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.16953/deusosbil.512520>
- Özyurt, C. (2005). *Modern Toplumun Çözümlemesi*. Açılım Kitap.
- Pappenheim, F. C. (2000). Alienation in American society. *Montly Review*, 52(2), 1-8.
- Pars, E. (1982). *İşbölümü, yabancılaşma ve sosyal politika kuramsal bir yaklaşım*. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Pehlivan, A. İ. (2002). *Yönetmelik, mesleki ve örgütsel etik*. Pegem A Yayıncılık.
- Perry, C. M., & Brown, D. W. (1994). Teachers respond to the shared decision making opportunity. *Education*, 114(4).
- Polat, M., & Yavaş, T. (2012). Yabancılaşma, kurumsal değerler ve duygu yönetimi denklemi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 218-224.
- Polat, M., & Yavaş, T. (2012). Yabancılaşma, kurumsal değerler ve duygu yönetimi denklemi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 218-224.
- Rhodes, M. (1988). Work alienation, teacher efficacy and career ladder reform. *Dissertation Abstracts International*, 49(4).
- Rodney, C. A., & Manzduk, D. (1994). The alination of undergraduate education students; A case study of a Canadian University. *Teaching and Teacher Education*, 20(2).
- Rosenholtz, S. J., & Kyle, S. J. (1984). Teacher isolation: Barrier to professionalism. *American Educator*, 8(4), 10-16.
- Sağlık Bakanlığı. (2020). Covid-19 Sözlüğü. Mayıs 16, 2021 tarihinde <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66494/pandemi.html> adresinden alındı
- Sandidge, W. V. (2002). *Teacher alienation and plans to stay*. The University of Virginia, Doktora tezi, ProQuest Information and learning (UMI No.3041734).
- Savcı, S. (2008). *Ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin kriz yönetimine ilişkin algıları*. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Sayü, P. (2014). *Örgütsel adalet ve işe yabancılaşma arasındaki ilişki*. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Schlichte, J., Yssel, N., & Merbler, J. (2005). Patways to burnout: Case studies in teacher isolation and alienation. *International Journal of Behavioral Development*, 50(1), 35-40.
- Schwalbe, M. L. (1985). Autonomy in work and self-esteem. *The Sociological Quarterly*, 26(4), 519-535.
- Seeman, M. (1959). On meaning of alienation. *American Sociological Review*(24), 783-790.
- Seeman, M. (1975). Alienation studies. *Annual Review of Sociology*(1), 91-123.
- Selby, L. A. (1975). *The relationship between teacher mobility and alienation*. The University of Alberta, Master thesis, ProQuest Information and learning, (No.26913).
- Sidorkin, M. A. (2004). In the event of learning: Alienation and participative thinking in education. *Educational Theory*, 54(3).

- Silah, M. (2005). *Endüstride çalışma psikolojisi*. Seçkin Yayıncılık.
- Soysal, A. (1997). *Örgütlerde yabancılaşmaya ilişkin teorik ve uygulamalı bir çalışma*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Sudañıkmaç, K. (2019). *Öğretmenlerin işe yabancılaşma algıları, taşra-kent karşılaştırması*. Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Sudañıkmaç, K. (2019). *Öğretmenlerin işe yabancılaşma algıları, taşra-kent karşılaştırması*. Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Şimşek, H., Balay, R., & Şimşek, A. S. (2012). ilköğretim sınıf öğretmenlerinde mesleki yabancılaşma. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 2(1), 53-72.
- Şimşek, M., Akgemci, T., & Çelik, A. (2010). *Davranış bilimleri*. Öz Baran Ofset Matbaacılık.
- Şimşek, M., Çelik, A., Akgemci, T., & Fettahoğlu, T. (2006). Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi araştırması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(15), 569-587.
- Şirin, E. F. (2009). Beden eğitimi öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(4), 164-177.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics (sixth ed.)*. Pearson.
- Taş, L. (2007). *Yabancılaşma ve kimlik*. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Taştan, S., İşçi, E., & Aslan, B. (2014). Örgütsel destek algısının işe yabancılaşma ve örgütsel bağlılığa etkisinin incelenmesi: İstanbul özel hastanelerinde bir çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 121-138, 19.
- Teber, S. (1990). *Politik-psikoloji notları*. Ara Yayıncılık.
- Tekin, M. (2010). Mevlâna Celâleddin Rûmî'de din ve yabancılaşma . *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 101-108.
- Templin, T. J. (1988). Teacher isolation: A concern for the collegial development of physical educators. *Journal of Teaching Physical Education*, 7, 197-205.
- Terez, T. (2000). İş ve anlam. *Executive Excellence (Çev. G.Güney)*, 4(41), 6-7.
- Tezcan, M. (1983). Eğitimde yabancılaşma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 245-254.
- Tezcan, M. (1991). *Gençlik sosyoloji yazıları*. Gündoğan Yayınları.
- Thomson, W. C. (1994). The contrubition of school climate and hardiness to the level of alienation experienced by student teachers. . *Dissertation Abstracts International*, 54(8).
- Tolan, B. (1981). *Çağdaş toplumun bunalımı: Anomi ve yabancılaşma*. Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları No: 166.
- Tolan, B. (2005). *Sosyoloji*. Gazi Kitabevi.
- Tsang, K. K. (2018). Teacher alienation in Hong Kong. *Studies in the Cultural Politics of Education*, 39(3), 335-346.
- Turan, M., & Parsak, G. (2011). Yabancılaşma ve iş tatmini ilişkisi: Bir devlet üniversitesi idari personeli üzerinde araştırma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2), 1-20.
- Tutar, H. (2004). *Kriz ve stres yönetimi*. Seçkin Yayınları.
- Tutar, H. (2010). İşgören yabancılaşması ve örgütsel sağlık ilişkisi: bankacılık sektöründe bir uygulama. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65(1), 175-204.
- Tüz, M. V. (2001). *İşletmelerde kriz yönetimi*. Alfa Yayıncılık.
- Ulusoy, H. (1988). Sanayi örgütü işçileri ve işe yabancılaşma. *Ankara Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Araştırma Dergisi*(32), 77-84.
- Uysaler, L. A. (2010). *Örgütsel yabancılaşma'nın örgütsel bağlılık, iş tatmini ve işten ayrılma eğilimi ile bağlantısı ve yabancılaşma yönetimi*. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Walter, H. & Fox, H. (2021). Understanding Teacher Well-Being During the Covid-19 Pandemic Over Time: A Qualitative Longitudinal Study. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 21(5), 36-50.
- Warley, W. R. (1984). A study of need fulfillment and professional alienation among Georgia public school teachers.

- Dissertation Abstracts International*, 44(12).
- Weber, M. (2004). *Sosyoloji yazıları* (6 b.). (T. Parla, Çev.) İletişim Yayınları.
- Weber, M. (2006). *Bürokrasi ve otorite*. (H. B. Akın, Çev.) Adres Yayınları.
- Weinberg, C., McHugh, P., & Lamb, H. (1968). *Contexts of Teacher Alienation*. University of California, Los Angeles, U.S. Department of Health, Education and Welfare Office of Education, (ERIC NO: ED 020 574).
- Weisskopf, W. (1996). *Yabancılaşma ve iktisat*. (O. Köymen, Çev.) Anahtar Kitapları.
- Weisskopf, W. A., Köymen, O., & Koç, Ç. (1996). *Yabancılaşma ve iktisat*. Anahtar Kitaplar.
- West, E. G. (1988). *The political economy of alienation: Karl Marx and Adam Smith*. Croom Helm.
- Williamson, I., & Cullingford, C. (1997). The Uses and Misuses of Alienation in the Social Sciences and Education. *British Journal of Educational Studies*, 45(3), 263-275.
- Yalçın, İ., & Koyuncu, S. C. (2014). Örgütsel yabancılaşma olgusunun iş tatmini üzerine etkisi: Niğde ilinde bir araştırma. *Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(26), 8694.
- Yalçın, Ö., & Dönmez, A. (2017). Sosyal psikolojik açıdan yabancılaşma: Dean'ın yabancılaşma ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 150-175.
- Yapıcı, M. (2004). Eğitim ve yabancılaşma. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 1-9.
- Yeniçeri, Ö. (1987). *Örgütlerde yabancılaşma sorunları ve yabancılaşmanın önlenmesinde yönetime katılmanın rolü*. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Yeniçeri, Ö. (1990). Yabancılaşma. *Türkiye Günlüğü*. http://www.turkiyegunlugu.com.tr/static_pages.php?page_id=30 adresinden alındı
- Yeniçeri, Ö. (1991). *Örgütlerde çatışma ve yabancılaşma sorunlarının yönetiminde etkili bir araç olarak yönetime katılma ve bir uygulama*. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Yiğit, S. (2010). *İlköğretim 5.,6.,7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Zonguldak: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Yıldız, M., & Kocaman, S. (2009). *Engellenme duygusu: zincir ve bağımsız otel işletmesi çalışanları arasındaki farklılık üzerine bir araştırma*. 17. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı, 21-23 Mayıs, Eskişehir, 10-16.
- Yılmaz, S., & Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 314-333.
- Zielinski, A. E., & Hoy, W. K. (1983). Isolation and alienation in elementary schools. *Educational Administration Quarterly*, 19(2), 27-45.