

Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

The Alienation to Academician Scale Development: A Validity and Reliability Study

Sevgi Yıldız¹ , Devrim Alıcı² 

¹Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara

²Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Mersin

Özet

Bilim insanı, araştırmacı, öğretmen, yönetici gibi pek çok rolü üstlenen akademisyenlerin yabancılaşma olgusuyla karşı karşıya gelmeleri, gerek örgütleri gerekse yükseköğretimin işlevleri bağlamında toplum adına önem teşkil etmektedir. Buna karşın akademisyenlere yönelik yabancılaşma çalışmalarının sınırlı olduğu ve mevcut ölçeklerin sadece öğretim işlevine odaklanması nedeniyle yapı geçerliği konusunda eksikleri olduğu görülmektedir. Bu çalışmada, bu eksiklikler dikkate alınarak akademisyenlerin mesleklerine yönelik yabancılaşmalarını ortaya koymayı amaçlayan, akademisyenliğin farklı işlevlerini bir arada bulundurabilecek bir ölçek geliştirilmiştir. Beşli Likert tipi 58 maddeden oluşan deneme ölçeği, Türkiye'deki 44 devlet üniversitesinin 32 farklı fakülte, yüksekokul ve meslek yüksekokulunda görev yapan 535 öğretim üyesine uygulanmıştır. Promax döndürme yöntemiyle gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonucunda beş alt boyuta sahip 21 maddelik bir yapı ortaya konmuştur. Alt boyutlar “kendine yabancılaşma”, “bilimsel araştırmaya yabancılaşma”, “öğretime yabancılaşma”, “yalıtılmışlık” ve “güçsüzlük” olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin bütününe ilişkin Cronbach alfa güvenirliği 0.867'dir. 488 yeni katılımcı üzerinden gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi (DFA) bulguları, ölçeğin yapı geçerliğini desteklemektedir. Tüm bulgular, akademisyenlerin mesleklerine yabancılaşmalarını ölçmek için güvenirliği ve geçerliği yüksek bir ölçek elde edildiğini göstermektedir.

Anahtar sözcükler: Akademisyenlik, araştırma, öğretim, ölçek geliştirme, yabancılaşma.

Abstract

For academicians who have many roles such as scientists, researchers, instructors, and administrators, academic alienation is an important problem for both their organizations and society, considering the functions of higher education. On the other hand, there is a limited number of studies on academicians, and it is clear that there are deficiencies in the structural validity of the available scales since the existing studies are only focused on the teaching function. In this study, a scale was developed in which various functions of academics can be combined in order to reveal how alienated academicians are towards their professions. The experiment scale consisting of 5-point Likert type and 58 items was administered to 535 faculty members working in 32 different faculties, colleges and vocational schools of 44 state universities in Turkey. As a result of the exploratory factor analysis carried out via the Promax rotation method, a 21-item structure with five sub-dimensions was created. The sub-dimensions are called “self-alienation”, “alienation to scientific research”, “alienation to teaching”, “isolation” and “weakness”. The Cronbach's alpha reliability for the whole scale was 0.867. The confirmatory factor analysis (CFA) findings from 488 observations support the validity of the scale. It was concluded that the scale is a reliable and valid instrument to measure the alienation of academics to their professions.

Keywords: Academician, alienation, research, scale development, teaching.

Latince “başkası, yabancı” anlamına gelen ve “alinea” kökünden türetilen yabancılaşma kavramı, “ruh hastası” anlamı ile Fransızca, İspanyolca, Almanca gibi batı dillerine geçmiştir. Rousseau'nun yabancılaşma kavramını ilk kullanan kişi olduğu, ancak “Tin'in Görüngü Bilimi” çalışması ile kavramı bilimselleştiren ve felsefeye kazandıran ilk düşünürün Hegel olduğu ifade edilmektedir (Osmanoğlu, 2008). Kılıç (2007) ise yabancılaşma kavramını ilk kullanan düşünürün Hegel olduğunu, Rousseau'nun politik bir anlam

kazandırdığını ve kavramın somutlaşmasının ise Marx ile gerçekleştiğini ifade etmektedir. Hegel'e göre yabancılaşma, “kendi dışında hissedilen, varlıklarda kaybolmuş, mahrumiyet içindeki ruhun halini karakterize eder.” Marx'a göre yabancılaşma ise “insanın emeği tarafından yaratılan şeyin aynı insana, kendisini köleleştiren yabancı bir öz olarak geri dönme sürecidir” (Özdemir vd., 2006). Mann (2001) ise yabancılaşmayı, bireyin bağlı bulunduğu grup ve süreçten uzaklaşması, izole olması olarak tanımlamaktadır. Kongar (1979) tarafından,

İletişim / Correspondence:

Sevgi Yıldız
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi,
Ankara
e-posta: yldzsv@gmail.com

Yükseköğretim Dergisi / Journal of Higher Education (Turkey), 9(1), 49–58. © 2019 Deomed

Geliş tarihi / Received: Eylül / September 26, 2017; Kabul tarihi / Accepted: Şubat / February 20, 2018

Bu makalenin atıf künyesi / Please cite this article as: Yıldız, S., & Alıcı, D. (2019). Akademisyenliğe yabancılaşma ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 9(1), 49–58. doi:10.2399/jod.18.028

Bu çalışma 11–14 Mayıs 2017 tarihinde Pamukkale Üniversitesi'nde düzenlenen IV International Eurasian Educational Research Congress'de (EJER) sunulan bildirinin geliştirilmiş halidir.

ORCID ID: S. Yıldız 0000-0003-1116-7896; D. Alıcı 0000-0001-5542-0609

bireyin, toplumsal, kültürel ve doğal çevresine uyumunun azalması, çevresi üzerindeki denetiminin azalması ile birlikte denetim-uyum dengesinin bozulması ve bireyin yalnızlaşması ve çaresizleşmesi olarak ifade edilen yabancılaşma, Dean'a (1961) göre modern insanın sosyo-psikolojik rahatsızlığı ve ihtiyaçlarının karşılanmaması sonucu ortaya çıkan bir değersizleşme süreci olarak görülmektedir. Farklı alanlarda ele alınan kavram, Akyıldız'a (1998) göre belirsizlikler içermekte ve çözüm bekleyen bir sorun olarak güncelliğini korumaktadır.

İnsanlık tarihi ile yaşıt olduğu savunulan yabancılaşma kavramı, özellikle 1960'lı yıllarda deneysel çalışmalara konu olmuş ve konu ile ilgili çeşitli araştırmalara girilmiştir (Soy-sal, 1997). Bugüne kadar farklı disiplinlerde kendine yer bulan yabancılaşmanın, tanımsal belirsizliği dışında nedenleri ve oluşum süreci konusunda da ortak bir görüş olmadığı söylenebilir. Yabancılaşmanın bireysel ya da toplumsal süreçlerle olan nedensel ilişkisi ile ilgili farklı görüşler yer almaktadır. Bu görüşlerden varoluşçu kuram yabancılaşmanın öznellik süreci ile gerçekleştiğini savunurken, Marxçı anlayış nesnel koşulların bireyleri yabancılaşmaya ittiğini öne sürmektedir (Akyıldız, 1998; Bayat, 1996). Yabancılaşmayı, sosyal ve tarihsel bir süreç olarak ele alan, işçi sınıfının kapitalist toplumdaki konumunu tanımlamada kullanan Marksist görüş sosyolojik yaklaşımı temsil ederken, yabancılaşmayı, insan yaşamının kaçınılmaz bir parçası olarak tanımlayan varoluşçu düşünceye dayanan ikinci yaklaşım psikolojik yaklaşımı temsil etmektedir (Mann, 2001). Yabancılaşmayı psikolojik açıdan savunan düşünürlere göre insanın özünün, yaratıcılık ve etkinliğinin bastırılması, çarpıtılması ve işlevsiz hale getirilmesi söz konusudur (Yeniçeri, 1991). Buna göre; Hegel, Marx, Marcuse ve Mills, yabancılaşmayı sosyolojik açıdan incelerken, Fromm ve Seeman ise psikolojik açıdan incelemişlerdir.

Yabancılaşma kavramının özelliklerine bakılacak olursa Şimşek, Çelik, Akgemici ve Fettahlıoğlu (2006) yabancılaşmanın bireysel olabileceği gibi bir şeyden uzaklaşma anlamında da kullanılabileceğini, insanın doğasında yer alan bir olgu olduğunu ve ilk yaşantılardan beri süregeldiğini belirtmektedir. Ayrıca yabancılaşma, kişilerin sosyal çevreleri ile yakın ilişkili olup, kıskançlık, rekabet, karşılıklı itaatsizlik ve hatta saldırganlık gibi tehlikeli davranışlar ortaya çıkarabildiğinden örgüt araştırmacılarınca önemsenmektedir.

Yabancılaşmanın kuramsal boyutunun dışında özellikle Amerikalı toplumbilimciler 1960'lı yıllardan sonra deneysel çalışmalar da yaparak yabancılaşmaya ölçülebilirlik özelliği kazandırmışlardır. Bu araştırmacıların en önemli isimlerinden biri yabancılaşmayı araştırmalarıyla temellendiren Melvin Seeman'dır. Seeman, yabancılaşma kavramını *güçsüzlük*, *anlamsızlık*, *kuralsızlık*, *sosyal uzaklaşma (izolasyon)* ve *kendine yabancılaşma*

olmak üzere beş boyutta ele almaktadır. Seeman'ın çalışmasından sonra araştırmacılar, yabancılaşma teorisi ve özellikle boyutları üzerinde çalışmıştır. Örneğin Middleton (1963), Seeman'ın boyutlarından yola çıkarak yabancılaşmayı güçsüzlük, normsuzluk, anlamsızlık, toplumsal yabancılaşma, işten yabancılaşma ve kültürel yabancılaşma olmak üzere altı boyutta incelemiştir. Dean (1961) yabancılaşmayı güçsüzlük, anlamsızlık ve çevreden uzaklaşma olarak üç boyutta ele almışken, Kohn (1976) ise yabancılaşmayı güçsüzlük, normsuzluk, kendinden uzaklaşma ve kültürel yabancılaşma olarak belirlemiştir. Blauner (1964) yabancılaşmayı güçsüzlük, anlamsızlık, izolasyon ve kendine yabancılaşma olarak dört boyutta incelemiştir. Feuer (1963) ise sınıflı toplum yabancılaşması, rekabetçi toplum yabancılaşması, endüstriyel toplum yabancılaşması, insan toplumu yabancılaşması, kuşakların yabancılaşması ve ırkın yabancılaşması olarak altı boyutta ele almıştır. Yabancılaşma konusunda özellikle Seeman'ın boyutlandırmasının kabul görmesinin nedeni, Seeman'ın yabancılaşma boyutlarının deneysel çalışmalara daha uygun yapıda olması olarak görülmektedir (Hoy, 1972).

Yabancılaşmanın *güçsüzlük boyutu*, bireyin ortaya koyduğu ürünler ve bu süreçte kullandığı araçların sonuçları üzerindeki denetiminin yokluğunu ifade etmektedir (Seeman, 1959). Güçsüzlük duygusu, birey için şans, kader ve başkalarının davranışları gibi dışsal etkenlerin fazla etkili olduğu, bireyin kendi etkisinin az ve bireysel denetimin de sınırlı olduğu bir durumdur (Elma, 2003). Bu boyut Marx'ın, çalışanın karar ve yeteneklerine işverenin hükmetmesi görüşü temelinde ortaya çıkmıştır (Seeman, 1959). Dean (1961) güçsüzlüğü, bireyin olayların sonuçları üzerinde etkisinin olmadığı, kontrol gücünün bulunmadığı duygusuna kapılması olarak ifade etmektedir. Güçsüzlük durumu, çalışanın yaptığı iş üzerinde kontrol sahibi olamaması durumunda ortaya çıkmaktadır (Blauner, 1964). Özler ve Dirican (2014), işgörenin yetersizlik duygusu, çalışma süresi üzerinde kontrol yoksunluğu, örgütteki kural-ların içselleştirilememesi ve hızlı değişmesi, teknolojiye hızlı değişmeler, yöneticilerin sorun çözme yetersizliği ve yönetimi etkileyememe durumlarının güçsüzlük duygusunu yoğunlaştırdığını belirtmişlerdir.

Yabancılaşmanın *anlamsızlık boyutu*, şimdi ile gelecek arasında bir ilişkinin kurulamamasını ifade etmektedir (Manneheim, 1954'ten akt. Mau, 1992). Başka bir deyişle bireyin kendi inançları ile çeliştiği düşüncesinden dolayı yer aldığı örgütün amaç ve hedeflerine göre hareket etmekte isteksizliği ve bireyin hangi doğruya inanacağını bilememe duygusunu yaşamasıdır (Seeman, 1959). Yabancılaşmanın anlamsızlık boyutu, çalışanın yaptığı iş ve üretimi ile ilgili bir anlam kuramamasıdır (Blauner, 1964). Birey, parçası olduğu örgütün nasıl işlediğini anlamadı-



ğında anlamsızlık yaşar. Böylece, kendi eylemlerinin sonuçlarını öngöremez ya da eylemlerinin nedenini anlayamaz. Dean (1961), yabancılaşmanın anlamsızlık ve güçsüzlük boyutlarının benzer olduğunu savunmaktadır.

Yabancılaşmanın *kuralsızlık boyutu* ise bazı araştırmacılara göre Durkheim tarafından ele alınan ve bireyin yaşadığı toplumların değerlerini, kurallarını yitirmesi, toplumlarında normlarını kaybetmesi olarak tanımlanan “anomi” kavramı ile örtüşmektedir (Çelik, 2005). Bireyin örgütün değerlerini ve kurallarını benimseyememesi, kuralsızlığın bir göstergesidir. Seeman’a (1959) göre kuralsızlık, belirli bir amaca ulaşmak için toplumsal olarak uygun olmayan davranışlarda bulunmanın gerektiği inancıdır.

Yabancılaşmanın *sosyal uzaklaşma (yalıtlımlık)* boyutu ise bireyin toplumdaki kendini geri çekmesi nedeniyle olabileceği gibi, çevresinin onu dışlaması nedeniyle de yaşanabilir (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009). Dean (1961) ise sosyal uzaklaşmayı bireyin grup ya da grup standartlarından uzaklaşması olarak tanımlamaktadır. Yalıtlımlıkta, örgütün hedeflerinden uzaklaşma ve örgüt ile olan bağların zayıflaması söz konusudur (Blauner, 1964).

Yabancılaşmanın son boyutu olan *kendine yabancılaşma*, Seeman (1959) tarafından bireyin kendi gerçeklerinden uzaklaşması, başka amaçlar için bireyin kendini araç olarak algılaması ve kişisel doyumlardan yoksunluk olarak ifade edilmektedir. Kendine yabancılaşmada, işin çalışanın kendini ifade etmesine ve kendini gerçekleştirme fırsat vermemesi durumu vardır (Blauner, 1964). Kendine yabancılaşmanın işte kendini ortaya koyamama ve işin işgören tarafından içselleştirilememesi durumu olmak üzere iki yönü söz konusudur. Kendine yabancılaşan bireyler, işin iç faktörleri ile değil, para, güvenlik gibi getirileri ile ilgilenmekte ve yaptıkları işten doyum elde edememektedir.

Eğitim, yabancılaşmanın en çok etkilediği alanlardan biridir (Çağlar, 2012). Eğitim alanında yabancılaşma üzerine yapılan çalışmalarda akademik personelin göz ardı edildiği görülmektedir. Nitekim eğitim örgütlerinde yapılan çalışmalar incelendiğinde, örneklem grubunu daha çok farklı öğretim düzeylerinde öğrenciler (Çağlar, 2013; Çelik, 2005; Sanberk, 2003; Yalçın ve Dönmez, 2017) ve öğretmenler (Erjem, 2005; Eryılmaz ve Burgaz, 2011; Kesik ve Cömert, 2014; Şimşek, Balay ve Şimşek, 2012) oluşturmaktadır. Akademisyenlerin seçilmemesinde üniversitelerin kendine özgü karmaşık yapısı ve akademik çalışma hayatının kontrol altına alınması zor olan bir alan olması şüphesiz önemlidir. Akademisyenler; eğitcilik, öğrencilik, araştırma, idari işler ile akademi dışında yapılan akademik çalışmalar gibi birçok iş çeşidi ile ilgilenmek-

tedirler. Bununla birlikte Türkiye’de öğretim üyelerinin görevleri 2547 sayılı Yükseköğretim Kanuna göre; yükseköğretim kurumlarında ve bu kanundaki amaç ve ilkelere uygun biçimde önlisans, lisans ve lisansüstü düzeylerde eğitim-öğretim ve uygulamalı çalışmalar yapmak ve yaptırmak, proje hazırlıklarını ve seminerleri yönetmek, yükseköğretim kurumlarında, bilimsel araştırmalar ve yayımlar yapmak olarak tanımlanmıştır (Yükseköğretim Kurulu, 1981). Erdem’e göre (2006) akademisyenlerin üniversitelerin işlevlerine paralel olarak eğitim-öğretim, araştırma ve toplum hizmeti olmak üzere üç temel görevi vardır.

Bilim insanı, araştırmacı, öğretmen, yönetici gibi pek çok rolü üstlenen akademisyenlerin yabancılaşma olgusuyla karşı karşıya gelmeleri, sadece onlar adına değil örgütleri ve toplum adına da önem teşkil etmektedir. Toplumsal kalkınmanın itici gücünü oluşturan nitelikli insanların yetiştirilmesi, yükseköğretim kurumlarının en önemli temsilcileri olan üniversitelerin niteliği ve başarısı ile ilişkilidir. Üniversitelerin niteliği, bünyesinde bulunan akademisyenlerin niteliği ve niceliği ile özdeşleşmektedir. Ayrıca Geraldine (1987), üniversitelerde öğretim sürecinin temel aktörleri olan akademisyenlerin, öğrenciler için rol model olduklarını; tutum, değer, davranış normlarını formal olarak derslerle verdiklerini; informal olarak da danışmanlık, informal iletişim süreci ve sosyal etkinliklerle ilettiklerini belirtmektedir. Dolayısıyla üniversite mezunlarının, akademisyenlerden formal ve informal süreçlerde çok etkilendikleri, mesleklerine yönelik tutumlarında akademisyenlerin etkili olduğu (Erimez ve Gizir, 2013; Peker Ünal, 2017) görülmektedir. Akademisyenlik mesleğine yabancılaşmış bir akademisyenin mezunların niteliğinden mesleklerine yönelik tutumlarına kadar olumsuz bir etki yaratacağı söylenebilir. Ayrıca Erimez ve Gizir (2013) yabancılaşmanın, psikolojik ve sosyal bir sorun olarak bireyi etkilemenin yanında, sonuçları bakımından tüm sosyal çevre ve toplumu etkilediğini belirtmektedir. Tüm bu bilgilerden yola çıkılarak, mesleğine yabancılaşmış akademisyenlerin var olduğu bir yükseköğretim sisteminin, eğitimden ekonomiye pek çok toplumsal sistemin sağlıklı sürdürülmesine ket vuracağı açıktır. Mesleğini sağlıklı yerine getiren akademisyenlerin varlığı bu sayede hem örgütlerini hem de toplumlarını yakından ilgilendirmektedir.

Akademisyenlerin mesleklerini yerine getirirken yabancılaşma yaşamalarına neden olabilecek pek çok durum söz konusudur. Örneğin Türkiye’de üniversite politikalarının zaman içerisinde merkezi kaynaklı değişkenliği, akademisyenlerde kafa karışıklığı ve çeşitli endişelere neden olabilmektedir. Yanı sıra birim, fakülte, üniversite sorunları, diğer akademisyenlerle yaşanan çekişme, bireysel kavga ve kıskançlıklar, zaman ve enerji yetersizliği, rol çatışması gibi çeşitli problem-

ler neticesinde öğretim elemanları kendilerine, örgütlerine ve yaptıkları işe yabancılaşma duymaktadır. Kesen (2016) de akademisyenlerin; ders yüklerinin fazla olması, dersleri yürütürken akademik çalışmalar yapmak zorunda olmaları, eğitim hizmeti verilen öğrenci sayılarının gittikçe artması, iş ortamındaki gruplaşmalar, idare ile olan sıkıntılar, maddi imkânsızlıklar gibi hususların akademisyenliğe karşı yabancılaşmaya yol açabildiğini belirtmektedir. Yaşam kalitesi düşen, olumsuz duygular içerisinde olan öğretim elemanlarının yaşadığı yabancılaşma sosyal hayatlarına da olumsuz olarak yansımaktadır. Nair ve Vohra (2010) işine yabancılaşma yaşayan insanların, yaptığı işten doyum sağlayamadığını ve işini sadece bir araç olarak gördüğünü vurgulamaktadır. Ayrıca işe yabancılaşan çalışan, bilişsel ve duygusal anlamda yaptığı işle bağına koparmaktadır. Akademisyenlikle bilişsel ve duygusal olarak bağına koparan akademisyenlerin, öğretim ve araştırma işlevlerini niteliksiz olarak yerine getirmesi kaçınılmazdır.

Tüm bu bilgilere karşın, akademisyenliğe yabancılaşmaya yönelik ölçme aracı geliştirme çalışmalarının sınırlı olduğu görülmektedir. Yapılan alanyazın incelemesinde bu konuda Turhan (2007) ve Halaçoğlu (2008) tarafından gerçekleştirilmiş iki ölçek geliştirme çalışmasına rastlanmıştır. Bu ölçeklerin, akademisyenliğin sadece öğretim işlevine odaklanması nedeniyle yapı geçerliği konusunda eksiklikleri olduğu düşünülmektedir. Zira akademisyenler öğretim işlevinin yanı sıra, bilimsel araştırma ve toplum hizmeti işlevlerini de yerine getirmektedir (Günay, 2007; Korkut, 2002; Tural, 2004). Bu nedenle akademisyenliğe yabancılaşmayı sadece öğretim işlevi ile ele almanın sınırlı bir yaklaşım olduğu açıktır. Bununla birlikte örgüte, işe ve mesleğe yabancılaşmaya yönelik geliştirilen bu ölçeklerde iş tanımlarının karmaşıklığının yanı sıra örgüt tanımlarında da eksiklikler olduğu görülmektedir. Nitekim Gizir (2007) üniversitelerin diğer örgütlere göre daha karmaşık heterojen örgütler olarak kabul edildiğini bu nedenle üniversitelere yönelik çalışmaların daha zor ve karmaşık olduğunu belirtmektedir. Geliştirilen ölçeklerin yükseköğretim kurumlarına uygun olmadığı, akademisyeni öğretmen olarak ele aldığından örgün eğitimin daha alt kademesinde bulunan okulları kapsadığı düşünülmektedir.

Ulusal alanyazında akademik yabancılaşmaya ilişkin mevcut ölçeklerde gözlenen sorunlar güvenilirlik ve geçerliği yüksek yeni ölçme araçlarının geliştirilmesine olan ihtiyacı ön plana çıkarmaktadır. Tüm bu bilgilerden yola çıkılarak, akademisyenlerin gerçekleştirmek zorunda oldukları temel işlevlerine yönelik kapsamlı ve tutarlı bir yabancılaşma ölçeği ihtiyacıyla bu çalışmada, akademisyenliğe yabancılaşma ölçeğinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırma Türü

Bu çalışmada, akademisyenliğe yabancılaşmaya yönelik beşli Likert tipi modele uygun (Köklü, 2002) şekilde tasarlanmış güvenilir ve geçerli bir ölçek geliştirilmiştir. Bu çalışma kapsamında Seeman'ın (1959) yabancılaşma teorisi ve geliştirildiği beş boyut temel alınmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde, akademisyenlere ulaşmak amaçlandığından doktora eğitimini tamamlamış olma ve gönüllük esasına bağlı kalınmıştır. Buna göre çevrimiçi ortamda oluşturularak gönderilen çalışmaya, Türkiye'deki 44 devlet üniversitesinde 32 farklı fakülte/yüksekokul/meslek yüksekokulunda görev yapan 535 öğretim üyesi katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretim üyelerine ait demografik bilgilere Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1'de görüldüğü üzere erkek akademisyenler (%67.3) çalışmada kadın akademisyenlerden (%32.7) daha fazla yer almıştır. Unvanlara göre çalışmaya en fazla doktor öğretim üyelerinin (%46.9), en az ise profesörlerin (%22.1) katıldığı görülmektedir. Kıdem olarak ise daha az kıdemli akademisyenler (%32) ve en kıdemli akademisyenlerin (%22.1) çalışmada çoğunlukta olduğu, diğer kıdemlerde ise yaklaşık bir dağılım sergilendiği görülmektedir.

Araç

Ölçeğin deneme formunun hazırlanması için, alanyazın incelemeleri sonucunda 62 maddeden oluşan bir madde havuzu hazırlanmıştır. Üçü yükseköğretim ve yabancılaşma alanında, biri de Türk Dili ve Edebiyatı alanında uzman dört öğretim üyesinin maddeler hakkındaki görüşleri alınarak dört madde ölçekten çıkarılmış, dört maddede ise revizyon yapılmıştır (Devellis, 2016). Yapılan inceleme ve düzeltmeler sonucunda 58

Tablo 1. Katılımcıların demografik değişkenlere göre dağılımı.

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Kadın	175	32.7
	Erkek	360	67.3
Unvan	Prof. Dr.	118	22.1
	Doç. Dr.	141	26.4
	Dr. Öğr. Üyesi	251	46.9
	Dr.	25	4.7
Kıdem	1-5	171	32
	6-10	93	17.4
	11-15	92	17.2
	16-20	65	12.1
	21 ve üzeri	113	22.1



maddelik bir deneme formu oluşturulmuştur (■ Ek 1). Ölçeğin deneme formunda yer alan her madde “5- Kesinlikle katılıyorum, 4- Katılıyorum, 3- Kararsızım, 2- Katılmıyorum ve 1- Kesinlikle katılmıyorum” arasında derecelendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Analizlere geçmeden önce; ölçeğin yapısını ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilecek açımlayıcı faktör analizinin (AFA) çok değişkenli bir istatistik olması sebebiyle çok değişkenli istatistiklerin temel varsayımları test edilmiştir. Ölçek geliştirme çalışmalarında geliştirilecek ölçeğin psikometrik özelliğinin en az hata ile belirlenebilmesi için Tabachnick ve Fidell’in (2001) faktör analizi için belirttiği minimum veri sayısı ($n=300$) temel alınmıştır. Dolayısıyla araştırmadaki gözlem sayısının ($n=550$) ölçek geliştirmek için yeterli olduğuna karar verilmiştir. İkinci aşamada tek değişkenli ve çok değişkenli aykırı değerlerin belirlenmesi için sırasıyla Z değerleri ve Mahalanobis uzaklıkları incelenmiştir. Çalışmada tekli aykırı değer bulunmazken, çoklu normal dağılımı da tehdit eden ($\chi^2_{(60, 0.0001)}=99.607$) kritik değerinin üzerinde olan 15 gözlem çoklu aykırı değer olması gerekçesiyle analize dahil edilmemiş, böylelikle analizler 535 gözlem üzerinden yürütülmüştür. Tek değişkenli normallik, madde ortalamaları, ortancaları ve mod değerleri karşılaştırılarak incelenmiş; tüm maddelerin normal dağıldığı öngörüsüyle çok değişkenli normallik kabul edilmiştir. Çoklu bağlantı probleminin olup olmadığını incelemek için VIF ve tolerans değerleri incelenmiştir. Araştırmada yer alan maddelerin VIF değerlerinin <10 ; tolerans değerlerinin $>.20$ olması nedeniyle çoklu bağlantı problemi olmadığına karar verilmiş; AFA, 535 gözlem ve 58 madde ile gerçekleştirilmiştir.

Ölçeğin güvenilirlik ve geçerliğini ortaya koymak amacıyla öncelikle korelasyona dayalı madde analizi çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla, madde ölçek korelasyonları, Pearson korelasyon katsayısı yardımıyla incelenmiş ve ölçek puanlarıyla 0.20 ve üzerinde anlamlı korelasyon veren maddelerin nihai forma seçilmesi (Tavşancıl, 2006, s. 148) kararlaştırılmıştır.

Madde analizi sonrasında AFA çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla, öncelikle verinin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ve Bartlett küresellik testi yardımıyla incelenmiştir. Her bir maddenin faktör analizine uygunluğunu belirlemek amacıyla *Anti-image* korelasyon matrisi köşegeninde yer alan MSA değerleri incelenmiştir. Madde ölçek korelasyonlarının ve alfa katsayısının yüksekliği nedeniyle faktörler arasında ilişki olduğu düşünülmüş ve eğik döndürme işlemlerinden Promax döndürme yapılmasına karar verilmiştir. Faktör analizi sırasında faktör yükü .32’nin altında olan ve/veya iki faktördeki yük değeri farkının .10’un al-

ında olduğu belirlenen maddeler ölçekten çıkarılmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Ayrıca, özdeğeri 1.00’dan büyük faktörler üzerinde işlem yapılmıştır. AFA sonrasında elde edilen (nihai) ölçeğin ve alt boyutların güvenilirliği Cronbach alfa katsayısı ile incelenmiştir (Çokluk vd., 2014; Köklü, 2002; Tabachnick ve Fidell, 2001).

AFA ile açıklanan yapının başka bir grup üzerinde benzer yapı sergileyip sergilemediğini belirlemek amacı ile yürütülen doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile yapı geçerliğine kanıt elde etmek amaçlanmıştır. DFA yapılması amacıyla, 21 maddelik ölçeğin yeni bir katılımcı grup üzerinde uygulaması gerçekleştirilmiş ve 507 öğretim üyesinden veri elde edilmiştir. DFA da AFA gibi çok değişkenli bir istatistik olduğundan, veri seti öncelikle DFA’ya hazır hale getirilmiştir. Tek değişkenli ve çok değişkenli aykırı değerlerin belirlenmesi için sırasıyla Z değerleri ve Mahalanobis uzaklıkları incelenmiştir. Çalışmada 42. 45. ve 136. gözlemler tekli aykırı değer olarak belirlenmiş, çoklu aykırı değer olarak belirlenen 16 gözlem, ki kare kritik değerinin ($\chi^2_{(21, 0.0001)}=46.797$) üzerinde Mahalanobis değerlerine sahip olması nedeniyle analize dahil edilmemiş; çoklu bağlantı problemi de tespit edilmediğinden analizler 488 gözlem üzerinden yürütülmüştür.

DFA’da, ölçeğin beş faktörden oluştuğu hipotezi test edilmiştir. DFA sonucunda modelin geçerliğini belirlemek amacıyla alanyazında sıklıkla kullanılan bazı uyum indisleri (ki kare uyum testi, iyilik uyum indeksi, AGFI, CFI, NFI, RMS ve RMSEA) incelenmiştir (Çokluk vd., 2014; Tabachnick ve Fidell, 2001; Yılmaz ve Çelik, 2009).

Bulgular

Ölçeğin 58 maddelik deneme formunun uygulanmasından elde edilen verilerin faktör analizine uygunluğu için yapılan incelemelerde, KMO değeri 0.871 olarak belirlenmiştir. KMO değerinin 0.50 kriterinin oldukça üstünde olduğu görülmektedir. Bu bulgu ölçekteki her bir değişkenin diğer değişkenler tarafından iyi bir biçimde tahmin edilebileceğini ortaya koymaktadır. (Çokluk vd., 2014). Bartlett küresellik testi sonucunda ki kare istatistiği anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=4155.060$; $p<0.05$). Bu bulgu, veri setinin çok değişkenli normal dağılım gösterdiği ve faktörleşmeye uygun yapıda olduğu şeklinde yorumlanabilir (Tabachnick ve Fidell, 2001).

Promax döndürme öncesinde, deneme formunun özdeğeri 1.00’dan büyük 13 faktörden oluştuğu gözlenmektedir. Birinci faktörün açıkladığı toplam varyansın (%21.615) yüksek olması ve birinci faktöre ilişkin özdeğerin (12.104) ikinci faktörün özdeğerinden yaklaşık dört kat yüksek olması ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğu şeklinde değerlendirilebi-

lir (Büyüköztürk, 2002). Yapılan incelemede maddelerin neredeyse ilk faktör altında toplanması, madde ölçek korelasyonlarının yüksekliği nedeni ile faktörler arasında ilişki olduğu düşünülmüş ve eğik döndürme yöntemlerinden Promax döndürme yapılmasına karar verilmiştir. Birden fazla faktöre yük veren maddeler sırasıyla analiz dışı tutularak faktör analizi çalışmaları tekrarlanmıştır (Çokluk vd., 2014). Promax döndürme sonucunda 37 madde ölçekten çıkarılmış ve 21 maddeden oluşan özdeğeri 1.00'den büyük beş alt boyutlu bir yapı elde edilmiştir. Promax döndürme sonucu elde edilen ölçeğin madde-ölçek korelasyonları, faktör yapısı ve güvenilirlik bulguları ■■ Tablo 2'de verilmiştir.

■■ Tablo 2 incelendiğinde, madde ölçek korelasyonlarının 0.515 ile 0.746 arasında değiştiği görülmektedir. Beş alt boyutun birlikte toplam varyansı açıklama oranı %61.545'tir.

Birinci alt boyut toplam varyansın %29.377'sini, ikinci alt boyut %11.741'ini, üçüncü alt boyut %8.193'ünü, dördüncü alt boyut %7.141'ini ve beşinci boyut ise %5.094'ünü açıklamaktadır. Her bir alt boyutun iç tutarlık güvenilirliği sırasıyla, 0.790; 0.792; 0.763; 0.683 ve 0.672 olarak belirlenirken ölçeğin bütününe ilişkin güvenilirlik katsayısı ise 0.867 olarak hesaplanmıştır.

■■ Tablo 2'ye göre, birinci alt boyutta yedi, ikinci alt boyutta beş ve üçüncü, dördüncü ve beşinci alt boyutlarda üç madde yer almaktadır. Her bir alt boyutta yer alan maddeler incelendiğinde, birinci alt boyuta ilişkin maddelerin doyum ve saygınlık üzerine odaklandığı yabancılaşmanın *kendine yabancılaşma* boyutu ile ilgili olduğu görülmektedir. İkinci alt boyutta yer alan maddeler incelendiğinde, bu maddelerin *bilimsel araştırma*, üçüncü alt boyutta yer alan maddelerin ise

■■ Tablo 2. Promax rotasyonuna göre döndürülmüş faktör yükleri tablosu.

Madde	Madde-ölçek korelasyonu	Faktör yükleri				
		1	2	3	4	5
m22	.703	.841				
m6	.643	.821				
m50	.643	.809				
m18	.567	.671				
m21	.658	.664	.325			
m55	.520	.658				
m33	.550	.525	.340			
m40	.663		.817			
m5	.568		.737			
m56	.530		.730			
m12	.587		.676			
m16	.515		.671			
m41	.746		.821			
m39	.651		.803			
m57	.585		.667			
m28	.678				.746	
m13	.662				.737	
m48	.546				.717	
m17	.661					.823
m51	.639					.675
m1	.610					.645

Faktörler	Özdeğer	Açıklanan varyans	Cronbach alfa
1	6.169	29.377	.790
2	2.466	11.741	.792
3	1.721	8.193	.763
4	1.500	7.141	.683
5	1.070	5.094	.672
Toplam		61.545	.867



■ **Tablo 3.** Ölçekte yer alan ifadeler ve faktör isimleri.

Faktör adı	Madde no	İfadeler
Kendine yabancılaşma	m22	Yaptığım bilimsel çalışmaların alanımdaki akademisyenler tarafından takdir edildiğini düşünüyorum.
	m6	Alanımda saygı duyulan bir akademisyen olduğumu düşünüyorum.
	m50	Bilimsel toplantılarda (kongre, konferans, seminer vb. gibi) fikirlerine önem verilen bir akademisyen olduğumu düşünüyorum.
	m18	Fakülteadaki akademisyenlerin bana saygı duyduğunu hissediyorum.
	m21	Yaptığım bilimsel çalışmaların alanıma önemli katkıları olduğuna inanıyorum.
	m55	Alanımla ilgili akademik konulardaki görüşlerimin meslektaşlarım tarafından önemsendiğini düşünüyorum.
	m33	Bilimsel yayınlarımın nitelikli olduğunu düşünüyorum.
Bilimsel araştırmaya yabancılaşma	m40	Akademik unvan elde etmek olmasa, bilimsel çalışma yapmayı düşünmem.
	m5	Zorunlu olmasam bilimsel araştırma yapmam.
	m56	Bilimsel araştırma yapmak beni yıpratıyor.
	m12	Bilimsel araştırma yapmak bana mesleki doyum sağlıyor.
	m16	Bilimsel araştırma yapmayı kişisel gelişimim açısından önemsiyorum.
Öğretime yabancılaşma	m41	Zorunlu olmasam derslere girmem.
	m39	Dersimin olmadığı günlerde fakülteye daha istekli geliyorum.
	m57	Ders anlatmak bana heyecan veriyor.
Yalıtılmışlık	m28	Zorunlu olmadıkça meslektaşlarımla bir araya gelmiyorum.
	m13	Meslektaşlarımla iletişim kurmakta sorunlar yaşıyorum.
	m48	Fakülteadaki idari personelle zorunlu olmadıkça iletişim kurmuyorum.
Güçsüzlük	m17	Öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum.
	m51	Ders anlatırken istediğim performansı gösteremiyorum.
	m1	Ders anlatma konusunda kendimi başarılı buluyorum.

öğretim ile ilgili maddeler olduğu görülmektedir. Dördüncü alt boyutta incelenen maddelerin yabancılaşmanın *yalıtılmışlık* boyutu ile ilgili olduğu görülmektedir. Son boyutta yer alan maddelerin ise kontrol ve başarı ile dolayısıyla yabancılaşmanın güçsüzlük boyutu ile ilgili olduğu görülmektedir. Ölçekte yer alan maddeler ve faktör isimleri ■ Tablo 3'te verilmiştir.

Ölçeğin AFA ile belirlenen yapısının geçerliğine ilişkin kanıt elde etmek üzere (DeVellis, 2016) 488 yeni gözlem üzerinden gerçekleştirilen DFA sonucunda elde edilen model, ■ Şekil 1'de verilmiştir. Yapılan t testleri sonucunda, ■ Şekil 1'de gösterilen DFA modelindeki tüm faktör yüklerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p < 0.05$).

Test edilen ölçme modeline ilişkin uyum indeksleri ve bu indeksler için kabul edilen değerlendirme ölçütleri (Çokluk vd., 2014; Tabachnick ve Fidell, 2001; Yılmaz ve Çelik, 2009) ■ Tablo 4'de yer almaktadır.

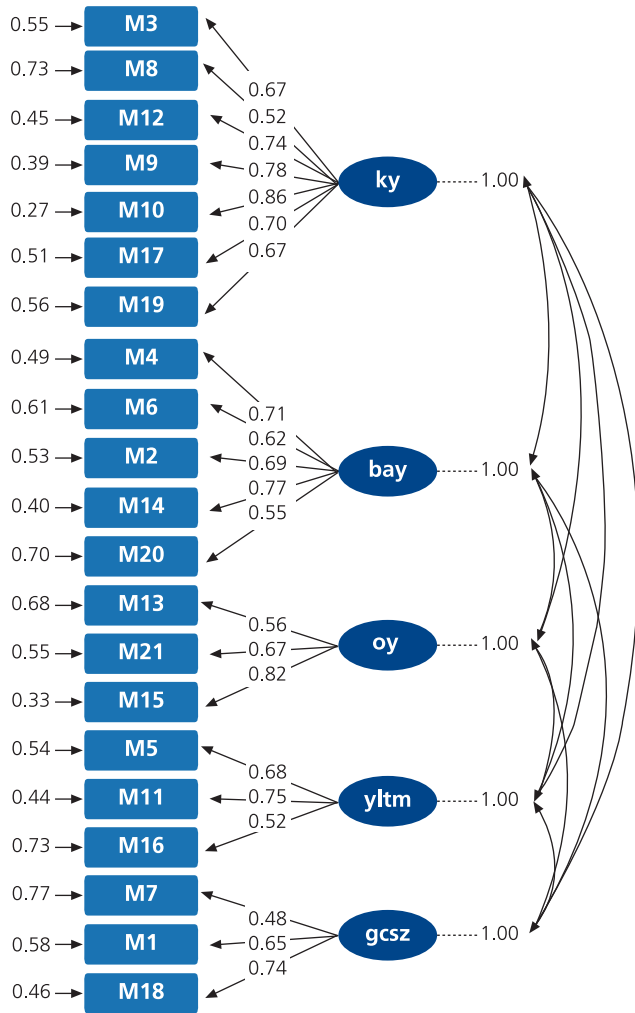
■ Tablo 4'te görülebileceği gibi, hesaplanan değerler, normal değer ya da kabul edilebilir değer sınırları içerisinde kalmaktadır; bu bulgu model uyumunun sağlandığını ortaya koymaktadır. $\chi^2=721.41$ ($sd=179$) istatistiğinin anlamlı olduğu ($p < 0.05$) gözlenmiştir ve $\chi^2/sd=4.03$ olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu değer, modelin kabul edilebilir bir uyum iyiliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, akademisyenliğe yabancılaşmayı ölçmeyi amaçlayan bir ölçek geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek, beş alt boyutlu, her biri "1 (kesinlikle katılmıyorum) ile 5 (kesinlikle katılıyorum)" arasında derecelendirilen 21 maddelik bir ölçektir. Ölçeğin alt boyutları sırasıyla *kendine yabancılaşma*, *bilimsel araştırmaya yabancılaşma*, *öğretime yabancılaşma*, *yalıtılmışlık ve güçsüzlük* olarak adlandırılmıştır. Akademisyenliğe yabancılaşma ölçeği, araştırma kapsamında temel alınan Seeman'ın boyutlarından güçsüzlük, yalıtılmışlık ve kendine ya-

■ **Tablo 4.** Uyum indeksleri ve kabul edilen değerler.

İndeks	Normal değer	Kabul edilebilir değer	Hesaplanan değer
χ^2 p değeri	$p > 0.05$	-	
χ^2/sd	< 2	< 5	721.41/179=4.03
GFI	> 0.95	> 0.90	0.91
AGFI	> 0.95	> 0.90	0.93
CFI	> 0.95	> 0.90	0.94
RMSEA	< 0.05	< 0.08	0.079
RMR	< 0.05	< 0.08	0.055
SRMR	< 0.05	< 0.08	0.060
NNFI	0.00–1.00 arası	-	0.93



Ki kare= 721.41; df=179; p değeri=0.00000, RMSEA=0.079

■ **Şekil 1.** DFA sonucunda elde edilen ölçme modeli ve standardize değerler.

bancılışma boyutlarını sağlamıştır. Yapılan işlerin bir standardının olmaması ve belirsizlik özünü kapsayan anlamsızlık boyutunun nihayetinde belirli standartlarla yapılan bilimsel araştırma ve öğretim faaliyetlerini kapsayan akademisyenlik mesleğine uygun olmadığı düşünülmektedir. Ayrıca Dean (1961) güçsüzlük ve anlamsızlık boyutunun birbiriyle yakın ilişkili olduğunu ve güçsüzlük boyutunun anlamsızlık boyutunu kapsadığını belirtmektedir. Bu nedenlerle ölçekte anlamsızlık boyutunun akademisyenliğe yabancılaşmaya uygun olmadığı düşünülmektedir. Bununla birlikte değer yargılarının olmaması ve yapılan işin kurallarına uymamayı ifade eden kuralsızlık boyutunun da benzer biçimde belirli kurallara ve de-

ğer yargılarına uygun olarak yapılan akademisyenlik mesleğini kapsamadığı söylenebilir. Bu alt boyutların yerine oluşturulan bilimsel araştırmaya ve öğretime yabancılaşma olarak isimlendirilen iki alt boyutun ise diğer işlerden ve mesleklerden kendine has özellikleriyle ayrılan akademisyenliğe 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun (1981) görev tanımlarıyla (öğretim ve bilimsel araştırma) örtüşmesi bakımından daha uygun olduğu düşünülmektedir.

Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeği'nden alınabilecek en düşük puan 21.00; en yüksek puan ise 105.00'dir. Ölçekte 10 olumsuz madde (Örneğin, "zorunlu olmasam derslere girmem" gibi) bulunmaktadır ve bu maddeler ters puanlanmaktadır. Ölçekten alınan puanların yüksekliği, akademik yabancılaşmanın düşük olduğunun, akademisyenlerin iş doyumunu yüksek, bilişsel ve duyuşsal anlamda işiyle bağları güçlü bireyler olduklarının göstergesi olarak yorumlanırken; ölçekten alınan puanların düşüklüğü akademik yabancılaşmanın yüksek olduğunun, akademisyenlerin kendilerine ve mesleklerine karşı dışlanmışlık, yalıtılmışlık, uzaklaşma vb. duyguların ise güçlü olduğunun göstergesi olarak yorumlanmalıdır.

Geliştirilen ölçeğin güvenirliği 0.867 ve alt boyutlarının güvenirliği de sırasıyla kendine yabancılaşma alt boyutunda 0.790, bilimsel araştırmaya yabancılaşma alt boyutunda 0.792, öğretime yabancılaşma alt boyutunda 0.763, yalıtılmışlık alt boyutunda 0.683 ve güçsüzlük alt boyutunda 0.672 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular, ölçeğin güvenirliğinin yüksek olduğunun bir göstergesidir. AFA ve DFA sonuçları değerlendirildiğinde, ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin kanıtların elde edildiği ifade edilebilir. DFA bulguları, AFA bulgularını desteklemekte ve beş faktörlü olarak tanımlanan modelin geçerli olduğunu ortaya koymaktadır.

Ölçeğin güvenirlik ve geçerliğine ilişkin ek kanıtlar elde etmek amacıyla ileride farklı çalışmalar yapılabilir. Kamu üniversitelerinde gerçekleştirilmiş bu çalışmadan farklı olarak vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim üyeleri ile de bir çalışma yapılabilir. Ölçeğin güvenirliği, test- tekrar test çalışmaları yardımıyla yeniden incelenebilir. Yapı geçerliğini desteklemek amacıyla gruplar arası fark karşılaştırmaları ve korelasyonel çalışmalardan yararlanılabilir. Farklı örneklem büyüklüklerinde DFA analizleri ile güvenirlik ve geçerliğini destekleyecek yeni bulgular elde edilebilir.

Geliştirilen ölçeğin tüm alanlarda görev yapan akademisyenlerin mesleklerine olan yabancılaşma durumlarını belirlemeye çalışan araştırmacılara güvenirliği ve geçerliği kanıtlanmış bir araç olarak katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra fakülte-üniversite-yükseköğretim düzeyinde gerçekleştirilecek durum değerlendirmesi gibi yükseköğretim çalışmalarında bu ölçekten yararlanılabilir.



Kaynaklar

- Akyıldız, H. (1998). Bireysel ve toplumsal boyutlarıyla yabancılaşma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3, 163–176.
- Bayat, B. (1996). *Çimento ve otomotiv sektörlerinde çalışan işçiler arasında yabancılaşmanın karşılaştırılabilir olarak araştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Blauner, R. (1964). *Alienation and freedom: The factory worker and his industry*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(4), 470–483.
- Çağlar, Ç. (2012). Öğrenci yabancılaşma ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 195–205.
- Çağlar, Ç. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yabancılaşma düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1497–1513.
- Çelik, F. (2005). *Ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çokluk, Ö., Şekercioglu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2014). *Çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dean, D. G. (1961). Alienation: Its meaning and measurement. *American Sociological Review*, 26(5), 753–758.
- DeVellis, R. F. (2016). *Ölçek geliştirme kuram ve uygulamalar* (T. Totan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdem, A. R. (2006). Dünyadaki yükseköğretimin değişimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 299–314.
- Erimez, C., & Gizir, S. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında fakülterine yabancılaşmalarının rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 13–26.
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: Lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 1–22.
- Eryılmaz, A., & Burgaz, B. (2011). Özel ve resmi lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 271–286.
- Geraldine, E. (1987). Professional socialization in nursing. *Annual Research in Nursing Education Conference*, January 14–16, 1987, San Francisco, CA.
- Gizir, S. (2007). Üniversitelerde örgüt kültürü ve örgüt-İçİ iletişim üzerine bir derleme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(2), 247–268.
- Günay, D. (2007). *Yirmi birinci yüzyılda üniversite*. 5 Nisan 2013 tarihinde <<http://www.durmusgunay.com/linkler/19.YirmibirinciY%C3%BCzYildaUniversite.pdf>> adresinden erişildi.
- Halaçoğlu, B. (2008). *Üniversitelerdeki akademik personelin mesleki yabancılaşma düzeylerinin çok boyutlu incelenmesi (İstanbul İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hoy, W. K. (1972). Dimensions of student alienation and characteristics of public high schools. *Interchange*, 3(4), 38–52.
- Kesen, M. (2016). Öğretim elemanlarının işe yabancılaşmasının etik liderlik ve demografik değişkenler açısından incelenmesi: Uygulamalı bir çalışma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(22), 118–134.
- Kesik, F., & Cömert, M. (2014). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 27–46.
- Kohn, M. L. (1976). Occupational structure and alienation. *The American Journal of Sociology*, 82(1), 111–130.
- Kongar, E. (1979). *Toplumsal değişme kuramları ve Türkiye gerçeği*. Ankara: Bilgi Yayınları.
- Korkut, H. (2002). *Sorgulanan yüksek öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Köklü, N. (2002). *Açıklamalı istatistik terimleri sözlüğü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Mann, S. J. (2001). Alternative perspectives on the student experience: Alienation and engagement. *Studies in Higher Education*, 26(1), 7–19.
- Mau, Y. R. (1992). The validity and devolution of a concept: Student alienation. *Adolescence*, 27(107), 731–741.
- Middleton, R. (1963). Alienation, race and education. *American Sociological Review*, 28(6), 973–977.
- Nair, N., & Vohra, N. (2010). An exploration of factors predicting work alienation of knowledge workers. *Management Decision*, 48(4), 600–615.
- Osmanoğlu, Ö. (2008). Yabancılaşma üzerine. *Sosyoloji Notları Dergisi*, 6, 13–20.
- Özdemir, Ç., Yüksel, G., Cemaloğlu, N., Çakmak, M., Çeliköz, N., Erişen, Y., ... Doğan, O. (2006). *Türkiye’de öğretim elemanları*. Ankara: Gazi Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Proje Müdürlüğü.
- Peker Ünal, D. (2017). Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını etkileyen örtük bir öge olarak öğretim üyesi davranışları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3), 430–440.
- Sanberk, İ. (2003). *Öğrenci yabancılaşma ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Seeman, M. (1959). On the meaning of alienation. *American Sociological Review*, 24(6), 783–791.
- Soyal, A. (1997). *Örgütlerde yabancılaşmaya ilişkin teorik ve uygulamalı bir çalışma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şimşek, H., Balay, R., & Şimşek, A. S. (2012). İlköğretim sınıf öğretmenlerinde mesleki yabancılaşma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 53–72.
- Şimşek, M., Çelik, A., Akgemci, T., & Fettahlıoğlu, T. (2006). Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi araştırması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 569–587.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tural, N. K. (2004). *Küreselleşme ve üniversiteler*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Turhan, E. (2007). Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının işe yabancılaşma düzeyleri. *16. Eğitim Bilimleri Kongresi*, 5–7 Eylül 2007, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Yalçın, Ö., & Dönmez, A. (2017). Sosyal psikolojik açıdan yabancılaşma: Dean’ın Yabancılaşma Ölçeği’nin Türkçeye uyarlanması. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 150–175.
- Yeniçeri, Ö. (1991). *Örgütlerde çatışma ve yabancılaşma sorunlarının yönetiminde etkili bir araç olarak yönetime katılma ve bir uygulama*. Yayınlanmamış doktora tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Yılmaz, S., & Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 314–333.
- Yılmaz, V., & Çelik, E. (2009). *Lisrel ile yapısal eşitlik modellemesi: Temel kavramlar, uygulamalar, programlama*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.
- Yükseköğretim Kurulu (1981). *2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu*. 20 Şubat 2013 tarihinde <<http://www.yok.gov.tr/web/denklikbirimi/2547-sayili-kanun>> adresinden erişildi.

Ek 1. Akademisyenliğe yabancılaşma ölçeğinin deneme formunda yer alan maddeler.

Maddeler	
1. Ders anlatma konusunda kendimi başarılı buluyorum. (+)	30. Uzmanı olduğum alanda etrafımdaki insanları bilgilendirmeyi seviyorum. (*)
2. Öğrencilerimin sorunları ile ilgileniyorum. (*)	31. Anlatacağım dersleri planlamayı gereksiz buluyorum. (*)
3. Makalemin yayınlanması bana gurur veriyor. (*)	32. Bilimsel araştırma yapmanın saygınlığı artırdığını düşünüyorum. (*)
4. Öğretim teknolojilerindeki değişimlere ayak uyduramıyorum. (*)	33. Bilimsel yayınlarımın nitelikli olduğunu düşünüyorum. (+)
5. Zorunlu olmasam bilimsel araştırma yapmam. (-)	34. Alanımdaki bilimsel gelişmelere ayak uyduramıyorum. (*)
6. Alanımda saygı duyulan bir akademisyen olduğumu düşünüyorum. (+)	35. Akademisyenliğin niteliği konusunda geleceğe yönelik endişelerim var. (*)
7. Toplumda katkıda bulunduğumu düşünmek bana iyi hissettiriyor. (*)	36. İstedğimden çok daha fazla ders yüküyle görevlendiriliyorum. (*)
8. Ders anlatmak bütün enerjimi alıyor. (*)	37. Siyasi konularda görüşlerimi paylaşmayı önemsiyorum. (*)
9. Kendimi en iyi ifade edebileceğim mesleğin bu olduğunu düşünüyorum. (*)	38. Bilimsel araştırmalar enerjimi tüketiyor. (*)
10. Toplumsal sorunlarla ilgilenmenin akademisyenliğin bir gereği olduğunu düşünüyorum. (*)	39. Dersimin olmadığı günlerde fakülteye daha istekli geliyorum. (-)
11. Öğrencilere bir şeyler öğretmek kendimi iyi hissetmemi sağlıyor. (*)	40. Akademik unvan elde etmek olmasa, bilimsel çalışma yapmayı düşünmezdim. (-)
12. Bilimsel araştırma yapmak bana mesleki doyum sağlıyor. (+)	41. Zorunlu olmasam derslere girmem. (-)
13. Meslektaşlarımla iletişim kurmakta sorunlar yaşıyorum. (-)	42. Ülkedeki siyasi gelişmeleri yakından takip ediyorum. (*)
14. Akademisyenlik benim için para kazanmamı sağlayan herhangi bir iştir. (*)	43. Akademisyenlikle ilgili bir gelecek planım yok. (*)
15. Mümkün olsa derslere girmek dışında bir şey yapmam. (*)	44. Mümkün olsa işe hiç gitmem. (*)
16. Bilimsel araştırma yapmayı kişisel gelişimim açısından önemserim. (+)	45. Bu mesleği yapmamın tek nedeni ders anlatmayı sevmem. (*)
17. Öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum. (-)	46. Akademisyenlik bana uygun bir meslek değil. (*)
18. Fakültekteki akademisyenlerin bana saygı duyduğunu hissediyorum. (+)	47. Derslerin içeriklerini belirlemede kendi kararlarımı uyguluyorum. (*)
19. Sınıfta ders anlatırken kendimi huzursuz hissediyorum. (*)	48. Fakültekteki idari personelle zorunlu olmadıkça iletişim kurmuyorum. (-)
20. Derslerde öğrettiklerimin hiçbir işe yaramadığını düşünüyorum. (*)	49. Aynı şeyleri tekrar tekrar öğretmekten sıkıldım. (*)
21. Yaptığım bilimsel çalışmaların alanıma önemli katkıları olduğuna inanıyorum. (+)	50. Bilimsel toplantılarda (kongre, konferans, seminer vb. gibi) fikirlerine önem verilen bir akademisyen olduğumu düşünüyorum. (+)
22. Yaptığım bilimsel çalışmaların alanımdaki akademisyenler tarafından takdir edildiğini düşünüyorum. (+)	51. Ders anlatırken istediğim performansı gösteremiyorum. (-)
23. Fakültekteki idari personelin bana saygı duyduğunu hissediyorum. (*)	52. Bilimsel araştırma yapmaktan keyif almıyorum. (*)
24. Bir akademisyen olarak "fildişi kuledede" yaşadığımı düşünüyorum. (*)	53. Akademik kurullarda görüş ve önerilerimi açıklıyorum. (*)
25. Bir akademisyen olarak kendimi değersiz hissediyorum. (*)	54. Fakültenin idari işleyişinde görev ve sorumluluk üstleniyorum. (*)
26. Fakültenin işleyişi ile ilgili kurallar beni bilgilendirmiyor. (*)	55. Alanımla ilgili akademik konulardaki görüşlerimin meslektaşlarım tarafından önemsendiğini düşünüyorum. (+)
27. Toplumda saygınlık duyulan bir meslek olmasa akademisyenliği sürdürmem. (*)	56. Bilimsel araştırma yapmak beni yıpratıyor. (-)
28. Zorunlu olmadıkça meslektaşlarımla bir araya gelmiyorum. (-)	57. Ders anlatmak bana heyecan veriyor. (+)
29. Akademik kurul toplantılarının faydalı olduğunu düşünmüyorum. (*)	58. Bir akademisyen olarak toplumsal sorumluluklarımı yerine getirdiğimi düşünüyorum. (*)

(+): Olumlu maddeler, (-): Olumsuz maddeler, (*): Ölçekten çıkarılan maddeler.

Bu makalenin kullanım izni Creative Commons Attribution-NoCommercial-NoDerivs 3.0 Unported (CC BY-NC-ND3.0) lisansı aracılığıyla bedelsiz sunulmaktadır. / This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 3.0 Unported (CC BY-NC-ND3.0) License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.