



COVID-19 PANDEMİSİNİN VE PSİKOLOJİK DAYANIKLILIĞIN AKADEMİSYENLİĞE YABANCILAŞMAYA ETKİSİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA ALIENATION TO ACADEMICIANSHIP DURING THE COVID-19 PANDEMIC

Ali Murat ALPARSLAN¹, Sema POLATCI², Seher YASTIOĞLU³



1. Doç. Dr., Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, alimurat@mehentakif.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1682-4202>
2. Doç. Dr., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, sema.polatci@gop.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-4671-1356>
3. Öğr. Gör., Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, saytas@mehentakif.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-8166-4172>

Makale Türü	Article Type
Araştırma Makalesi	Research Article
Başvuru Tarihi	Application Date
05.10.2020	10.05.2020
Yayına Kabul Tarihi	Admission Date
14.03.2021	03.14.2021

DOI

<https://doi.org/10.30798/makuiibf.805133>

Öz

Bu çalışmanın amacı, pandemi döneminde yaşanan kaygı ve sosyal izolasyonun akademisyenlerin mesleklerine olan yabancılaşma düzeylerine etkisini ve psikolojik olarak güçlü olmanın akademisyenliğe yabancılaşmayı azaltıcı etkisini araştırmaktır. Bunun yanında akademik performans ile akademisyenliğe yabancılaşma ve psikolojik dayanıklılık ilişkisi de incelenmiştir. Araştırmanın katılımcılarını, Türkiye'nin 75 ilinden 684 akademisyen oluşturmaktadır. Araştırma verileri online anket tekniği ile toplanmıştır. Veriler üzerinde SPSS ve Amos paket programları kullanılarak; betimsel analizler, ilişki analizi ve yapısal eşitlik modellemesi yapılmıştır. Bulgulara göre pandemi döneminde akademisyenlerin mesleklerine yabancılaşma düzeyleri tüm boyutlarda artış göstermiştir. Bununla birlikte akademisyenlerin kendine ve araştırmaya yabancılaşmaları ile akademik performansları arasında olumsuz etki görülmüştür. Akademik performans ve psikolojik dayanıklılık ile olumlu ilişkili bulunmuştur. Ayrıca psikolojik dayanıklılık akademisyenliğe yabancılaşmayı tüm boyutlarda azaltmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Akademisyenliğe Yabancılaşma, Psikolojik Dayanıklılık, Akademik Performans, Covid 19 Pandemisi.

Abstract

The aim of this study is to investigate the effect of worry and social isolation experienced during the pandemic period on the level of alienation from academicians' professions and the effect of being psychologically strong on the alienation to academician ship. In addition, the relationship between academic performance and alienation from academicians and psychological resilience was also examined. 684 scholars from 75 provinces in Turkey constitute the sample of the study. Research data were collected by online questionnaire technique. Using SPSS and Amos package programs on the data; descriptive analysis, correlation analysis and structural equation modeling were done. According to the findings, during the pandemic period, the level of alienation of academicians from their profession increased in all dimensions. However, a negative effect was observed between academicians' alienation from themselves and research and their academic performance. A positive correlation was found between academic performance and psychological resilience. In addition, psychological resilience reduces the alienation to academician ship in all dimensions.

Keywords: Alienation to Academicianship, Psychological Resilience, Academic Performance, Covid 19 Pandemic.

EXTENDED SUMMARY

Research Problem

This study is designed in the light of science, to address an important problem in today's academy. In the study, firstly, the effect of the pandemic on academic alienation was examined, then the assumption that being psychologically strong could reduce alienation was emphasized. In addition, the relationship of resilience with alienation and academic performance was also examined. Along with these, the relationship model within the dimensions of alienation has also been revealed.

Research Questions

Academicians, who struggle emotionally during the pandemic, have been stayed away from their colleagues, students and their work environments due to the anxiety of pandemic and social isolation requirements. In this context, the hypothesis of the current study has been based on the distances that which increase the tendency of the alienation of the academicians. Among many limitations, it has been claimed that the low effect of alienation depends on the individual's psychological resilience, the claims have been examined according to the models which has been established in causal relationships.

Literature Review

The distancing of people from each other causes the needs in the social context to increase and the needs not to be met. In the field of education, where interaction should be high and qualified, the sudden distance and lack of interaction caused an important problem such as "alienation". Due to the high level of infectious and deadly effect of the virus, fear, anxiety, isolation and high distance between individuals and society have alienated people from each other and their jobs in the world, and higher education institutions have also taken their share from this situation. The concept of alienation, which has a history as old as the history of humanity, is known for its psychological and sociological destructive effects on society, and is more important than ever due to the social isolation and changing balances experienced during the pandemic period. The organizational alienation experienced by the academicians, who both affect the young population of the country and shape the future of the country as well as conduct research and activities due to their profession, can be expressed as alienation to academician ship. Yıldız and Alış (2019) examined academic alienation in 5 dimensions, taking into account all the activities carried out by academicians. These dimensions are self-estrangement, alienation from scientific research, alienation from teaching, isolation and powerlessness. These dimensions are based on Seeman's model, one of the best known researchers on the subject (Seeman, 1959).

Methodology

The study population is academicians working in universities in Turkey. The total number of universities affiliated to the Higher Education Institution is 207 and the number of academicians is 176.557 (Higher Education Information Management System, August 2020). The research was

conducted between June - July 2020. The online survey technique was used in the study on a voluntary basis. A questionnaire link was created that includes demographic and professional information of the participants, as well as estimation tools for alienation from academicians and psychological resilience. The questionnaire link was distributed to 191 universities with an official letter. 6 universities did not find the survey appropriate; 185 agreed to distribute the questionnaire to academics working in the university. In this context, a total of 942 academicians from 75 provinces participated in the study. The socio-demographic data and the findings of the activities that the academicians are interested in before / during the pandemic period were made through descriptive statistical analysis and data covering 942 academicians. The questionnaires which had missing data were not included in the analysis for the validity and reliability of the scale. For this reason, while testing the hypotheses of the research, the data obtained from 684 participants were used in the last analyses. Academicians were asked to fill the scale of alienation from academicians, considering pre-pandemic period and pandemic period. The data of the research were analyzed using IBM SPSS 24 and IBM Amos 21 package programs. First, the validity of the scales used was provided by confirmatory factor analysis by using exploratory factor analysis with the SPSS program and using the maximum likelihood calculation method (Jöreskog and Sörbom, 2006). Cronbach Alpha reliability coefficient value was used to determine the reliability of the scales. In line with the purpose of the research, descriptive statistics were made using the SPSS program, the correlation levels between variables were determined, the difference analysis was made and the structural equation model was established to test the research model using the Amos program.

Results and Conclusions

In the context of the basic hypothesis of the study, compared to the pre-pandemic period, the alienation of academicians from their profession increased significantly in all dimensions during the pandemic period. This increase occurred especially in the dimensions of the academician's feeling powerless and isolated. The academicians themselves during the pandemic period think they are less powerful in lecturing and communicating with the student. In addition, the increase in social and physical distance and the fact that lives are more limited to the home brought a feeling of isolation. For a culture with a high tendency to establish social relations, it is normal that not being able to be together with a student or colleague increases the feeling of powerlessness and isolation more. These results are the study of Kovancı and Ergen (2019) showing that primary school teachers' alienation increases as a result of distance education, Gökçeğöz and Birinci (2008) finding that the alienation will increase when the individual does not clearly see the contribution of his work to the organization, and Davis (1988) increases the use of technology. It parallels the thesis that employees will feel useless and become alienated from their jobs. Another aspect that enables the study to produce original findings is that the participants were asked about their academic performance data. "Academic incentive score received in the last year" and "number of citations" were considered as the most legitimate academic performance. When academic performance and alienation from academia are examined together; it was observed that

the alienation of the person from himself/herself and the research negatively affected academic performance. When academicians experience alienation from themselves; in other words, if their self-esteem and self-belief is low, their belief that he cannot be qualified and have a meaningful effect is high, his academic performance is also low. This lack of prestige and confidence (self-estrangement) has an effect beyond being alienated from research. In addition, the psychological resilience of the academic with high academic performance is also high. This finding also indicates the strong relationship between resilience and self-confidence and respect. Actually, psychological resilience has a significant and negative effect on all dimensions of alienation from academician ship. Therefore, it has been demonstrated once again how important it is. As mentioned, the highest impact is on self-estrangement. It has significant effects on alienation from teaching, alienation from research, powerlessness and isolation. These results coincide with the results of studies obtained from different sector in the context of the effect of resilience as a dimension of psychological capital on organizational alienation (Aslan and Mert, 2019; Çalışkan and Pekkan, 2017; Beğenirbaş, 2015). Aydemir and Akdoğan (2018) analyzed the psychological resilience levels of academics and found that this level negatively affected their organizational alienation. The causal relationships between the dimensions of academic alienation were also sought and the most compatible model with the data was obtained in line with the correction suggestions of the AMOS software. According to this model, self-estrangement has the greatest relationship with academic performance; affected by the dimensions of alienation and powerlessness, respectively. Academicians who are not satisfied with doing research, who are not motivated to do research, and who have less interest in doing research are more likely to be alienated from themselves. On the other hand, feeling unsuccessful in lecturing and thinking that they cannot establish a qualified communication with the student, which is the, feeling “powerless”, is another issue that increases self-alienation. However, it should be noted that the feeling of powerlessness of the academician is significantly affected by alienation from teaching, research and isolation. The fact that the academicians see lecturing to students as an obligation, do not enjoy it, and they are not interested in doing research, finally they also avoid / stay away from their colleagues who make them feel even more powerless.

1. GİRİŞ

2019'un sonlarında ortaya çıkan Covid-19 (Koronavirüs) pandemisi, 2020'nin şubat ayından itibaren dünyanın en önemli gündem maddesi haline gelmiştir. Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO) verilerine göre 28 Ocak 2021 itibariyle tüm dünyada 100 milyonu aşkın kişide tespit edilen hastalık, 2.166.440 kişinin ölümüne neden olmuştur (Dünya Sağlık Örgütü, 2021). Sağlık Bakanlığı verilerine göre ülkemizde ise aynı tarih itibariyle 2 milyonu aşkın kişide hastalık tespit edilmiş ve bunların 25.605'i vefat etmiştir (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2021). Tüm rutinlerimizi kökünden değiştiren bu süreç, 2. Dünya Savaşı'ndan bu yana dünyayı en fazla etkisi altına alan olaylar arasında yerini almıştır.

Covid-19 pandemisi başta sağlık olmak üzere ekonomi, ulaşım, kültür, gıda, turizm, finans vb. birçok alanda önemli etkiler meydana getirmiştir. Virüse karşı aşı ve ilacın henüz bulunamamasından dolayı, dünya çapında kriz haline gelen sürecin ne kadar daha süreceği de bilinmemektedir. Bu dönemde tüm ülkelerin başvurduğu en etkili önlemler, insanların fiziksel açıdan mesafeyi gözetken izolasyon önlemleri, maske ve hijyen tedbirleri üzerinedir. Ülke yönetimlerinin aldıkları önlemler doğrultusunda insanlar hem sosyal hem de iş hayatlarında sosyal izolasyona giderek, mümkün olduğunca evlerinden işlerini yürütmeye çalışmaktadırlar. Bu noktada bilgi ve iletişim teknolojisinin sunduğu imkânlar, hayatı kolaylaştırma açısından son derece etkili olmuştur. İnternet olanakları sayesinde uzaktan toplantılar yürütülmüş, iş ve işlemler mümkün olduğunca uzaktan yöntemlerle yapılmıştır.

Çalışanlar her geçen gün daha fazla özgürlük ve esneklik istemekte ve örgütlerin sunduğu en yaygın esneklik şekli uzaktan çalışma imkânı olarak görülmektedir. US Census'un yayınladığı rapora göre 2000 yılında çalışanların %3,3'ü uzaktan çalışırken, gelişen teknoloji, iletişim sistemleri ve artan küreselleşmenin etkisi ile 2019 yılında bu oran %30'a yükselmiştir (Owl Lab, 2020). 2020 yılında ise tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 pandemisi dolayısıyla neredeyse tüm dünya uzaktan çalışma sistemi üzerinden işlerini yürütmek zorunda kalmıştır. Bu ani değişim tüm dünyada büyük ve sarsıcı değişikliklerin yaşanmasına neden olmuştur.

Pandemiden en çok etkilenen alanlardan birisi de tartışmasız eğitim alanıdır. Eğitim açısından tüm dünyada alınan ilk önlem, okulların kapatılarak eğitime ara verilmesi olmuştur. Ancak Covid-19'un etkileri anlaşıldıkça eğitime sadece ara vermenin yeterli olmadığı anlaşılmış, neredeyse tüm dünyada okullar kapatılarak, uzaktan eğitim olanaklarıyla eğitimin yürütülmesi yönünde çalışmalar yapılmıştır. Bu durum, UNESCO verilerine göre dünya çapında öğrenci nüfusunun yaklaşık olarak %92'sini (1,576,021,818 öğrenci) etkilemiştir (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization 2020) Ülkemizde ise ilk ve orta öğretimin yanı sıra, 207 üniversitede yaklaşık 8 milyon üniversite öğrencisi ve 176 bin akademisyen (Yükseköğretim Kurulu, 2020) bu durumdan etkilenmiştir.

Ülkemizde her ne kadar uzaktan eğitimle ilgili bazı üniversitelerde daha önceden, özellikle ortak zorunlu derslerin yürütülmesiyle ilgili çalışmalar yapılmış olsa da tüm bölümlerde ve düzeylerde

eğitimin uzaktan yürütülmesi ilk defa karşılaşılan bir durum olmuştur. Ülkemizde tamamen uzaktan eğitime geçilmiş olması, eğitim faaliyetlerinin kesintiye uğratılmadan sunulmuş olması açısından önemli bir avantaj sağlamıştır. Ancak uzaktan eğitim sistemi tüm iş kollarında olduğu gibi eğitim alanında da birtakım dezavantajları (Kurnaz ve Serçemeli, 2020) beraberinde getirmiştir.

İnsanların birbirinden uzaklaşması sosyal bağlamda ihtiyaçların artmasına ve giderilememesine sebep olmaktadır. Etkileşimin yüksek ve nitelikli olması gereken eğitim alanında, aniden oluşan mesafe ve etkileşimsizlik “yabancılaşma” gibi önemli bir sorunun ortaya çıkmasına neden olmuştur. Virüsün yüksek düzeydeki bulaşıcı ve ölümcül etkisi nedeniyle bireylerle toplum arasındaki korku, tedirginlik, izolasyon ve yüksek mesafe dünyada insanları birbirine ve işlerine yabancılaştırmış, bu durumdan yüksek öğretim kurumları da nasibini almıştır. Geçmiş insanlık tarihi kadar eski olan yabancılaşma kavramı, topluma yansıyan psikolojik ve sosyolojik açıdan yıkıcı etkileri ile bilinmekte ve pandemi döneminde de yaşanan sosyal izolasyon ve değişen dengeler nedeniyle her zamankinden çok daha büyük önem taşımaktadır.

Ülkelerin kalkınmasındaki en önemli faktörlerden olan yetişmiş insan gücü ve bilimsel bilgi üretimi konusunda kilit rol oynayan üniversitelerin de pandemi sürecinde yabancılaşmanın sık yaşandığı yerlerden birisi haline gelmesi kaçınılmazdır. Uzaktan eğitim ile birlikte akademisyen için evin bir bölümü derslik, ofis hatta konferans salonu veya laboratuvar halini almıştır. Akademisyenler de diğer tüm çalışanlar gibi evin sınırlı alanı içerisinde hem ev halkının hem de işteki yönetici, iş arkadaşları ve hizmet alanların beklentilerini karşılamak zorunda kalmışlardır. Bu süreçte yüz yüze iletişimden uzak kalınması, öğrencilerin akademiye kattığı dinamizmin yok olması, sınıftaki etkileşimli ders ortamının uzaktan sağlanamaması, bilgiye erişimde güçlük çekilmesi, sosyal ilişkilerin birey üzerindeki motive edici etkisinin ortadan kalkması, sosyal izolasyonun psikolojide oluşturduğu yalıtılmışlık hissi, evdeki dikkat dağıtıcı unsurlar, ev ve işteki rollerin yeni dönemde birbirine karışması gibi faktörler akademisyenliğe yabancılaşmayı artırabilmektedir.

Akademisyen bir yandan bilgisi, birikimi ve yaptığı araştırmalarla ülkenin geleceğini aydınlatırken, diğer yandan da eğitim, öğretim faaliyetlerinin yanı sıra tutumu, değer yargıları ve davranışları ile genç nesle örnek olmaktadır. Bu nedenle akademisyenliğe yabancılaşma yaşayan bir akademisyenin öğrencilerinde ve ürettiği çalışmalarda nitelik ve nicelik olarak ciddi eksikliklerin olması kaçınılmazdır. Son dönemlerde iş dünyası üzerinde yapılan araştırmalarda büyük firmaların bazılarının olumsuz etkileri nedeniyle uzaktan çalışma seçeneğini tamamen kaldırdıkları görülmüştür (Schawbel, 2019). Bunun nedeni uzaktan çalışmanın örgütsel bağlılığı düşürmesi ve işten ayrılma niyetini artırmasıdır. Bu sayede ortaya çıkan güçlü kültürün bağlılık ve iletişimi artırmasının yanı sıra üretkenlik ve esnekliği artırdığı, uzaktan çalışmanın neden olduğu izole yaşamın bireyleri zorladığı tespit edilmiştir. Konu ile ilgili yapılmış olan sınırlı sayıdaki araştırma da iş dünyasındaki bu bulguları destekler niteliktedir (Erimez ve Gizir, 2013). Bu çalışma bilimin ışığında, bugünün akademisinde

yaşanan önemli bir sorunu ele almak için tasarlanmıştır. Çalışmada öncelikle pandeminin akademisyenliğe yabancılaşma üzerindeki etkisi incelenmiş, daha sonra psikolojik olarak güçlü olmanın, yabancılaşmayı azaltabileceği varsayımı üzerinde durulmuştur. Ayrıca psikolojik olarak dayanıklı olmanın akademik performans ile de ilişkisi incelenmiştir. Bunlarla birlikte yabancılaşmanın kendi içindeki boyutları içerisindeki ilişki modeli de ortaya konmuştur.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yabancılaşma ve Akademisyenliğe Yabancılaşma

Yabancılaşma kavramının geçmişi insanlık tarihinin ilk dönemlerine kadar uzanmaktadır. Bilimsel olarak kavramı ilk kullanan Hegel (2004) olarak bilinmektedir. Kavramın soyutlaştırılarak ekonomi ve siyaset ile ilişkilendirilmesi ise Marx tarafından yapılmıştır. Marx'a göre yabancılaşma, "insanlığın emeğin yarattığı bir dünyada adım adım bir yabancıya dönüştüğü süreçtir" (Marx, 1993; 2010). Mann (2001) ise yabancılaşmanın bireyin bağlı olduğu grup ve süreçten uzaklaşması, izole olması ile ifade edilebileceğini belirtmiştir. Bir yönüyle kopma ve ayrılmayı, diğer bir yönüyle ise bireyin tepkisel tutum ve çaresizliğini ifade eden yabancılaşma, sosyo-psikolojik bir olgudur (Şimşek ve Ataş Akdemir, 2015).

Sosyal bir ortam olan örgütler yabancılaşmanın en çok yaşandığı alanların başında gelmektedir. Örgütler bireylerin tek başına elde edemeyecekleri gereksinimleri karşılayabilmek için iş birliği ve iş bölümü yaptıkları alanlardır. Nitekim bu alanlarda bireyler ihtiyaçlarını karşılayabilmek adına kendilerinin kurmadığı bir çalışma ortamında faaliyet göstermek ve başkalarının kural ve düşüncelerine uymak zorunda kalmaktadırlar (Taştan, vd., 2014). Bireylerin, örgütsel amaçları gerçekleştirebilmek için kendi duygu ve düşüncelerini dışlamaları, onlardan uzaklaşıp, örgütsel amaç ve uygulamaları benimsemeleri beklenmektedir. Bu nedenle yabancılaşma kavramı örgütsel yaşam içerisinde önemli yer tutmaktadır. Örgütsel yabancılaşma Agarwal (1993) tarafından "çalışanın işini daha az önemsemesi, işine gerekenden daha az enerjisini harcaması ve motivasyonunun daha çok dışsal ödüllerden kaynaklanması" şeklinde tanımlanmıştır.

Örgütsel yabancılaşma farklı alanlarda çalışılmış olsa da kavramın en çok etkilediği alanlardan birisi eğitimidir. Yazında öğrencilerin yabancılaşmaları (Akyavuz, 2020; Polat ve Özdemir, 2018; Çelik ve Babaoğlu, 2017; Şimşek ve Ataş Akdemir, 2015; Çağlar, 2013) ve öğretmenlerin yabancılaşmaları (Şimşek, vd., 2012; Eryılmaz ve Burgaz, 2011; Yılmaz ve Sarpkaya, 2009) ile ilgili araştırmalar bulunmaktadır. Ancak akademik personelin yabancılaşması üzerinde sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (Yıldız ve Alıcı, 2019; Turhan, 2007).

Akademisyenler eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yanı sıra bilimsel çalışmalar, idari faaliyetler, toplumsal ve sosyal faaliyetler gibi çok sayıda iş ile ilgilenmektedirler. Mesleği gereği hem ülkenin genç nüfusuna dokunan hem de ülkenin geleceğine yön veren araştırmalar ve faaliyetler yapmakta olan

akademisyenlerin yaşadıkları örgütsel yabancılaşma, akademisyenliğe yabancılaşma olarak ifade edilebilmektedir. Yıldız ve Alıcı (2019) akademisyenlerin yürüttükleri tüm faaliyetleri göz önüne alarak akademisyenliğe yabancılaşmayı 5 boyutta incelemiştir. Bu boyutlar kendine yabancılaşma, bilimsel araştırmaya yabancılaşma, öğretime yabancılaşma, yalıtılmışlık ve güçsüzlüktür. Bu boyutlar konu ile ilgili en bilinen araştırmacılardan birisi olan Seeman'ın modeline (kendine yabancılaşma, güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, sosyal izolasyon) dayanmaktadır (Seeman, 1959).

“*Kendine yabancılaşma*” boyutu Seeman (1959) tarafından insanların kendi gerçeklerinden uzaklaşması, başkalarının amaçları için kendisini araç olarak görmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu boyutta bireysel doyuma yer yoktur. Konuya akademisyenler tarafından bakan Yıldız ve Alıcı (2019)'ya göre; kendine yabancılaşma yaşayan akademisyenler kendilerine olan saygılarının ve inançlarının düştüğünü, alana katkı sağlayamadıklarını, gayretlerinin anlamsız olduğunu, çalışmalarının niteliksiz olduğunu düşünmektedirler. “*Bilimsel araştırmaya yabancılaşma*” boyutu ise, akademisyenin bilimsel faaliyetlere olan ilgisini kaybetmesi olarak ifade edilmektedir. Bu boyut akademisyenin bilimsel çalışmalarla ilgili motivasyona sahip olmadığı durumu ifade etmektedir. Zorunlu olmadıkça birey araştırma, inceleme yapmayı istememektedir. Yaptığı bilimsel çalışmalarda ise hem fiziksel hem de zihinsel olarak kendisini yıpranmış hissetmekte, doyum sağlayamamaktadır. Bir diğer boyut olan “*öğretime yabancılaşma*” boyutu akademisyenliğin önemli bir parçası olan eğitim ve öğretim faaliyetlerine yönelik yabancılaşmayı ifade etmektedir. Öğretime yabancılaşma yaşayan akademisyen, öğrencilere ders anlatmaktan haz almamakta, bunu bir mecburiyet olarak yerine getirmektedir. “*Yalıtılmışlık*” boyutu akademisyenin meslektaşlarından uzaklaşması olarak ele alınmıştır (Yıldız ve Alıcı, 2019; Yılmaz ve Sarpkaya, 2019). Bu tür yabancılaşmada insan başkalarıyla sosyal ve mesleki paylaşım ihtiyaçlarını giderici ilişkiler kuramamaktadır (Başaran, 2000). Son olarak “*güçsüzlük*” boyutu ise akademisyenin ders anlatmada kendini başarısız hissetmesi, öğrencileri ile nitelikli iletişim kuramaması durumudur. Genel bağlamda düşünüldüğünde bireyin ürettiği sonuçlar ve bu süreçte kullandığı araçların sonuçlarının kalitesi üzerindeki denetiminin yokluğunu ifade etmektedir (Seeman, 1959). Ayrıca bu boyutta birey geleceğini kendisinin değil, dışsal faktörlerin (şans, kader, başkalarının davranışları...) belirlediğine inanmaktadır (Silah, 2005). Kontrol odağını dışarıda algılamaktadır. Bu durumda akademisyenler proaktif olmaktan ziyade reaktif davranmaktadırlar. Ayrıca öz disiplinli çalışmaya devam etme olasılıkları da düşmektedir.

Örgütsel yabancılaşmaya neden olan faktörlerden (Şimşek, vd., 2012; Şimşek, vd., 2006) hareketle akademisyenliğe yabancılaşmanın nedenlerini (pandemi dönemi öncesi dikkate alındığında) örgütsel ve çevresel olmak üzere iki grupta incelemek mümkündür. Örgütsel faktörler arasında yönetim tarzı, geçmişteki deneyimler, örgütün büyüklüğü ve işlerin yoğunluğu, örgütteki iletişim şekli ve gruplar, iş bölümü ve çalışma koşulları sayılabilir. Çevresel faktörlerde ise ekonomik, teknolojik, kültürel, toplumsal, politik ve hukuki yapının yanı sıra kitle iletişim araçları da yer almaktadır. Ayrıca yükseköğretim sistemindeki politika değişikliklerinden birimlerdeki yönetim zafiyetlerine,

akademisyenlerin kişiliklerinden öğrencilerin kapasitesi ve kabiliyetlerine kadar pek çok faktör akademisyenliğe yabancılaşmaya neden olabilmektedir. Yapılan araştırmalarda ders yükünün fazla olması, derslerle birlikte akademik çalışmaların da devam ediyor olması, ders verilen öğrenci sayılarının zaman içerisinde artması, iş ortamındaki anlaşmazlıklar, idare ile olan sorunlar, psikolojik baskılar, maddi ve manevi açıdan doyumun sağlanamaması gibi faktörlerin akademisyenliğe yabancılaşmaya neden olduğu tespit edilmiştir (Aydın ve Özeren, 2019; Kesen, 2016).

Yine örgütsel yabancılaşmanın sonuçlarından (Korkmazer ve Ekingen, 2017; Chiaburu, vd., 2014; Mohan, 2013; Eryılmaz ve Burgaz, 2011; Nair ve Vohra, 2010; Kanungo, 1992) hareketle akademisyenliğe yabancılaşmanın sonuçlarını bireysel, örgütsel ve toplumsal sonuçlar olarak sınıflandırmak mümkündür. Yabancılaşma yaşayan akademisyenler yaratıcılıklarının azalması, öğrencilerine ve topluma olumsuz örnek olmaları, mesleki açıdan kendilerini geliştirememeleri, yapılan işin anlamını yitirmesi, yapılan işin nitelik ve niceliğinin zarar görmesi, mesleki ve örgütsel bağlılıklarının azalması, işten ayrılma isteklerinin artması, topluma katkı sağlayamamaları, öğretim sürecindeki etkinliğin ve verimin düşmesi, iş tatminsizliği ve tükenmişlik, son olarak yönetim ve iş arkadaşları ile işbirliğinin zarar görmesi gibi olumsuz sonuçlarla karşı karşıya kalabilmektedirler. Bu durumdaki kişi işine devam etse bile, kendisini örgütünün bir parçası olarak görmemekte, kendisini bilişsel, duygusal ve davranışsal olarak işine verememektedir. Örgüte karşı yabancılaşma devamında bireyin kendisine karşı yabancılaşmasına da neden olabilmektedir (Başaran, 2000). Diğer yandan toplumsal ilişkilerden kaçınma, körü körüne itaat, yaşama karşı ilgisizlik, düzensiz yaşam, ilaç ve uyuşturucu kullanımı ve intihar eğilimine kadar giden anti-sosyal ve psikolojik sorunlar da akademisyenliğe yabancılaşma nedeniyle ortaya çıkabilmektedir. Bu da akademisyenlerin eğitim, öğretim ve araştırma faaliyetlerini niteliksiz bir şekilde yapmalarına neden olur ki, ülkelerin kalkınması açısından bu durum büyük tehlike arz etmektedir.

2.2. Uzaktan Eğitim ve Akademisyenliğe Yabancılaşma

Yaşanan pandemi süreci tüm dünyayı etkilediği gibi ülkemizi de derinden etkilemiştir. Bu kritik süreçte tüm örgütler gibi üniversitelerde de ciddi değişiklikler olmuş, yeni düzene hızla uyum sağlanması gerekmiştir. Hem dünyada hem de ülkemizde birçok üniversite tarafından çeşitli ön lisans, lisans, yüksek lisans ve sertifika programlarında kullanılmakta olan uzaktan eğitim (Özbay, 2015), salgının ülkemizde de baş göstermesiyle birlikte hızla tüm üniversitelerin eğitim ve öğretim faaliyetleri için tek yol haline gelmiştir.

Geleneksel eğitime bir alternatif olarak geliştirilen uzaktan eğitimin, çeşitli avantaj ve dezavantajlarıyla birlikte üniversitelerin faaliyetlerini yürütebilmesi için zorunlu istikamet olması, akademisyenleri önemli ölçüde etkilemiştir. Sağlık açısından güvenli ortamda ders yapılması, zaman ve mekân sınırlılıklarının ortadan kalkması, akademisyenlerin bulunduğu yerden derslerini

gerçekleştirebilmeleri gibi faktörler avantaj gibi görünse de uzaktan eğitim akademisyenler açısından birçok olumsuzluğu da beraberinde getirmiştir.

Uzaktan eğitim akademisyenlerin akademiden uzaklaşmalarına neden olmuştur. Akademiden uzaklaşma akademisyenlerin kendilerini sadece görevini yerine getiren robotlar olarak görmelerine ve beklentilerine karşılık bulamamalarına (Kovancı ve Ergen, 2019), dolayısıyla akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin artmasına neden olabilmektedir.

Örgütsel ve akademisyenliğe yabancılaşmaya neden olan faktörler uzaktan eğitim kapsamında incelendiğinde, bu dönemin akademisyenlerin yabancılaşmaları açısından tetikleyici olduğunu düşünmek mümkündür. Ev ve işin sınırlarının ortadan kalkması nedeniyle oluşan karmaşa ortamının konsantrasyonu zorlaştırması; çalışma koşulları ve iş disiplininin ev ortamında gerektiği gibi sağlanamaması, teknoloji kullanımının zihinsel faaliyetlere odaklanmada engel teşkil etmesi gibi nedenler akademisyenliğe yabancılaşmaya zemin hazırlamıştır. İş arkadaşları ile iş birliğinin ve sosyalleşmenin azalması motivasyon kaybına, işten duygusal olarak uzaklaşmaya, konsantre olamamaya neden olmuştur. Örgüt içerisinde bireyin yaptığı işe katkısını gözlemleyebilmesinin yabancılaşmayı düşürdüğü (Gökçeğöz ve Birinci, 2008) bilgisinden hareketle, iş arkadaşları ve öğrencilerden uzakta kalan, diğer bir deyişle bireyselleşen eğitim faaliyetinin akademisyenlerin yabancılaşma düzeyini artırması beklenmektedir.

Ayrıca teknoloji kullanımının artması ile çalışanların kendilerini işe yaramaz hissettikleri (Davis, 1988) bilgisinden hareketle de eğitim faaliyetlerinde teknoloji kullanımı ile akademisyenlerin yabancılaşma düzeylerinin artmasını beklemek mümkündür. Çünkü teknoloji bir yandan işleri kolaylaştırıp, pandemi döneminde eğitim faaliyetlerini sürdürmek için büyük kolaylıklar tanırken, diğer yandan stres, kontrolü kaybetme hissi, düşük motivasyon gibi sebeplerle akademisyenleri zorlamıştır. Özellikle sınıf ortamında yüz yüze eğitime alışkın olan akademisyenler, kendilerini bir anda bir ekranın karşısında ders anlatırken bulmuş ve bu durum onlar üzerinde ciddi bir baskı oluşturmuştur. Tüm bu bilgiler ışığında bu çalışmada öncelikle uzaktan eğitim sisteminin akademisyenlerin akademisyenliğe yabancılaşmaları üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla aşağıdaki hipotez geliştirilmiştir.

H₁: Akademisyenlerin akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri pandemi sürecinde, pandemi öncesine göre artış göstermiştir.

2.3. Psikolojik Dayanıklılık ve Akademisyenliğe Yabancılaşma

Yaşanan olumsuz durumlar karşısında güçlü durmak, değişen durumlara kolayca uyum sağlayabilmek ve oluşan stres ile baş edebilmek iş hayatının önemli erdemlerinden birisi haline gelmiştir. Hangi meslek veya sektörde olursa olsun çalışanların olumsuz koşullarla baş edebilmesi ve yeni durumlara kolayca uyum sağlayabilmesi istenmektedir. Ancak bazı alanlar var ki, onlarda hem olumsuzluklar ve stres daha fazla, hem de çalışanların bu durumlarla baş edebilmeleri daha önemlidir.

Askerlik, öğretmenlik, akademisyenlik, doktorluk ve hemşirelik gibi direnmeyi, güçlü kalabilmeyi gerektiren mesleklerde psikolojik dayanıklılığın daha önemli olduğu belirtilmektedir (Şenol ve Üzüm, 2019; Ülker Tümlü ve Reçepoğlu, 2013; Fikretoğlu ve McCreary, 2012). Psikolojik dayanıklılık olumsuz olaylarla karşılaşıldığında sergilenen olumlu tutumlar ve uyum sağlama süreci (Block ve Kremen, 1996) veya çatışma ve gerginlik yaratan olaylarla baş etme becerisi (Rutter, 1985) olarak tanımlanmaktadır. Diğer yandan yazında psikolojik dayanıklılığın sadece olumsuz olaylar karşısında değil, olumlu olaylar karşısında da gerekli olabileceği belirtilmiştir (Luthans, 2002). Buradan hareketle psikolojik dayanıklılığı bireyin hayatındaki önemli değişiklikler karşısında psikolojik bütünlüğünü koruma becerisi şeklinde tanımlamak mümkündür.

Duygusal Olaylar Teorisi (Weiss ve Cropanzano, 1996), çalışanların işyerinde gerçekleşen olaylara ve sahip oldukları psikolojik sermayeye (iyimserlik, öz yeterlilik, dayanıklılık, umut) göre, onların duygusal tepkilerini ve bu tepkilerin örgüt içerisindeki tutum ve davranışlarını nasıl etkilediğini açıklamaktadır. Bu teoriden hareketle psikolojik olarak dayanıklı bireylerin karşılaştıkları olumlu ve olumsuz durumlarla daha kolay baş edebilmeleri onların yabancılaşmalarının önünde bir engel teşkil etmesi beklenmektedir. Bu bakış açısı ile sağlık sektöründe (Beğenirbaş, 2015), savunma sanayiinde (Çalışkan ve Pekkan, 2017), hizmet sektöründe (Aslan ve Mert, 2019) psikolojik sermayenin bir boyutu olarak ele alınan psikolojik dayanıklılığın örgütsel yabancılaşma üzerindeki negatif yönlü etkisi tespit edilmiştir. Aydemir ve Akdoğan (2018) ise akademisyenler üzerinde yine psikolojik sermayenin bir boyutu olan psikolojik dayanıklılığın örgütsel yabancılaşmayı negatif yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Ancak yazın taramasında psikolojik dayanıklılığın kendi başına bir kavram olarak ele alınarak yabancılaşma ile etkileşimine bakıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Diğer yandan bir boyut olarak dayanıklılığın örgütsel yabancılaşma üzerindeki etkisine yönelik bulgulara rastlanırken, dayanıklılığın akademisyenliğe yabancılaşma üzerindeki etkisini ortaya koyan bir çalışma da görülmemiştir. Buradan hareketle pandemi sürecinin zorlu koşullarında akademisyenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin onların akademisyenliğe yabancılaşmaları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla aşağıdaki hipotez geliştirilmiştir:

H₂: Psikolojik dayanıklılık akademisyenliğe yabancılaşmayı negatif yönde etkilemektedir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Örneklemi ve Veri Toplama Yöntemi

Araştırmanın evreni Türkiye'deki üniversitelerde görev yapan akademisyenlerden oluşmaktadır. Yükseköğretim Kurulu'na bağlı toplam üniversite sayısı 207 ve akademisyen sayısı 176.557'dir (Yükseköğretim Kurulu, 2020). Araştırma Haziran 2020 – Temmuz 2020 tarihleri arasında yürütülmüştür. Araştırmada gönüllülük esasına bağlı kalınarak online anket tekniği kullanılmıştır. Online anket formu üç bölüm olarak kurgulanmıştır. İlk bölümde katılımcıların demografik ve mesleki

bilgilerini içeren sorulara yer verilmiş, ikinci bölümde akademisyenlerin pandemi döneminde ve öncesinde yaptıkları ilk üç faaliyeti seçmeleri için faaliyet listesine yer verilmiş, son bölümde ise akademisyenliğe yabancılaşma ve psikolojik dayanıklılık ölçüm araçlarına yer verilmiştir. Anket linkinin, 191 üniversiteye resmi yazı ile dağıtımı yapılmıştır. 6 üniversite anketin uygulanmasını uygun bulmamış; 185 üniversite bünyesinde çalışan akademisyenlere anketin dağıtımını yapmayı kabul etmiştir. Bu kapsamda araştırmaya 75 ilden toplam 942 akademisyen katılmıştır. Katılımcıların sosyo-demografik bilgileri ve akademik performansları Tablo 1’de yer almaktadır. Sosyo-demografik veriler ve pandemi dönemi/öncesinde akademisyenlerin ilgilendikleri faaliyetlerin bulguları betimleyici istatistikler analizleri ile 942 akademisyeni kapsayan veriler üzerinden yapılmıştır. Ancak ölçeklerin yer aldığı bölümde eksik doldurulmuş olan anketler geçerlilik, güvenilirlik için analize dâhil edilmemiştir. Bu sebeple araştırmanın hipotezlerini test ederken son durumda 684 katılımcıdan elde edilen veriler kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan akademisyenlerin sosyo – demografik ve akademik performanslarına dair bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özellikleri ve Akademik Performansları

		N	%			N	%
Cinsiyet Dağılımı	Kadın	396	42,0	Unvan	Öğr. Gör.	251	26,6
	Erkek	546	58,0		Arş. Gör.	214	22,7
Yaş	22-30 Yaş	163	17,3	Dr. Öğr. Üyesi	226	24,0	
	31-39 Yaş	391	41,5	Doç. Dr.	122	13,0	
	40-49 Yaş	226	24,0	Prof. Dr.	129	13,7	
	50+ Yaş	159	16,9	Akademik Teşvik Puanı*	0 – 15 Puan	363	38,5
					16 – 30 Puan	200	21,2
Medeni Durum	Evli	675	71,7		31 – 45 Puan	178	18,9
	Bekâr	267	28,3		46 – 60 Puan	105	11,1
Çocuk Sayısı	0 Çocuk	381	40,4		60+ Puan	96	10,2
	1 Çocuk	254	27,0	Atf Sayısı**	0 – 10 Atf	385	40,9
	2 Çocuk	220	23,4		11 – 50 Atf	201	21,3
	3+ Çocuk	87	9,2		51 – 200 Atf	170	18,0
					201 – 500 Atf	92	9,8
					501+ Atf	68	7,2

*2019 yılı akademik teşvik puanını temsil etmektedir.

**Temmuz 2020 tarihinde kadar alınan toplam atf sayısını temsil etmektedir.

N= 942

Katılımcıların cinsiyet dağılımlarına bakıldığında, araştırmada erkek akademisyenler (%58) kadın akademisyenlerden (%42) daha fazla yer almaktadır. Katılımcıların %41’i 31 – 39 yaş aralığında yer almaktadır, büyük çoğunluğu evli bireylerden oluşmaktadır (%71,1) ve %40’ı çocuk sahibi değildir. Unvanlara göre dağılım öğretim üyesi kadrolarında yer alan akademisyenler arasında benzerlik

göstermektedir ve katılımcıların %50,7'si öğretim üyelerinden oluşmaktayken %49,3'ü öğretim elemanlarından oluşmaktadır. 2019 yılı akademik teşvik puanlarına göre, 0 – 15 puan aralığında akademik teşvik puanı alan katılımcıların çoğunlukta olduğu (%39) ve katılımcıların %10'unun 60 ve üzeri puan aldığı görülmektedir. Katılımcıların atıf sayıları incelendiğinde ise 0 – 10 arası atıf alan katılımcılar çoğunlukta olduğu ve %7,2'sinin 501 ve üzeri atıf sayısına sahip olduğu görülmektedir.

3.2. Etik İzin

Çalışmanın etik izni Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'ndan alınmıştır (03.06.2020, GO 2020/137).

3.3. Veri Toplama Araçları, Geçerlilik ve Güvenilirlik

Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeği

Akademisyenlerin, pandemi öncesi dönem (PÖD) ve pandemi döneminde (PD) mesleğe dair yabancılaşma düzeylerini tespit etmek amacıyla Yıldız ve Alıcı (2019) tarafından geliştirilen “Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeği” kullanılmıştır. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeği 5 alt boyut (kendine yabancılaşma, bilimsel araştırmaya yabancılaşma, öğretime yabancılaşma, yalıtılmışlık, güçsüzlük) ve 21 maddeden oluşmaktadır. Kendine yabancılaşma boyutuna “Alanımda saygı duyulan bir akademisyen olduğumu düşünüyorum.”, bilimsel araştırmaya yabancılaşma boyutuna “Zorunlu olmasam bilimsel araştırma yapmam.”, öğretime yabancılaşma boyutuna “Zorunlu olmasam derslere girmem.” yalıtılmışlık boyutuna “Zorunlu olmadıkça meslektaşlarımla bir araya gelmem.” ve güçsüzlük boyutuna “Ders anlatırken istediğim performansı gösteremiyorum.” maddeleri örnek verilebilir. Ölçekte cevaplara 6'lı Likert ölçeğine göre derecelendirme yapılmıştır (1=Kesinlikle Katılmıyorum, 6=Kesinlikle Katılıyorum). Ölçeğin orijinal halinde, ölçekten alınan puanların yüksekliği, akademisyenliğe yabancılaşmanın düşük olduğunun göstergesi olarak yorumlanırken; ölçekten alınan puanların düşüklüğü akademisyenliğe yabancılaşmanın yüksek olduğunun göstergesi olarak yorumlanmaktadır. Bu çalışmada ise tüm maddeler ters puanlanmış, ölçekten alınan puanların yüksekliği akademisyenliğe yabancılaşmanın da yüksek olması olarak yorumlanmıştır. Yıldız ve Alıcı'nın (2019) çalışmasında akademisyenliğe yabancılaşma ölçeğinin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı kendine yabancılaşma boyutu (7 madde) için ,79, bilimsel araştırmaya yabancılaşma boyutu (5 madde) ,79, öğretime yabancılaşma (3 madde) için ,76, yalıtılmışlık (3 madde) için ,68 ve güçsüzlük boyutu (3 madde) için ,67 olarak rapor edilmiştir.

Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği

Akademisyenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerini tespit etmek amacıyla Smith ve ark. (2008) tarafından geliştirilen, Türkçe uyarlaması, geçerliliği ve güvenilirliği Doğan (2015) tarafından yapılan “Kısa Psikolojik Sağlık Ölçeği” kullanılmıştır. Kısa Psikolojik Sağlık Ölçeği tek boyut ve 6 maddeden oluşmaktadır (örnek ifade: “Sıkıntılı zamanlarda kendimi çabuk toplayabilirim.”).

Ölçekte cevaplara 6'lı Likert ölçeğine göre derecelendirme yapılmıştır (1=Hiç Uygun Değil, 6=Tamamen Uygun). Doğan (2015) tarafından yapılan uyarlama çalışmasında ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ,76 olarak bulunmuştur.

Ölçeklerin Geçerliliği ve Güvenilirliği

Pandemi dönemi öncesi ve pandemi dönemi akademisyenliğe yabancılaşma ölçeğinin yapısal geçerliliğini tespit etmek amacıyla keşfedici faktör analizi (KFA) yapılmıştır. KFA sonucunda PÖD ve PD'e ait verilerin, ölçeğin 5 faktörlü yapısına uyum sağladığı belirlenmiştir. Devam edilen analiz sonucunda beş maddeli ölçeğin faktör yüklerinin ,69 ile ,88 arasında olduğu tespit edilmiştir. Ölçeklerin Keiser-Meyer- Olkin (KMO) değerleri PÖD için ,87, PD için ,86 olarak ve Barlett testi anlamlı ($p=,000$) olarak hesaplanmıştır. KMO değerlerinin 0,86 ve 0,87 olması, örneklemin KFA için oldukça yeterli olduğuna işaret etmektedir ($KMO>0,60$). Yine Barlett's küresellik testi sonucunun anlamlı olması ($p<0,05$) değişkenler arası ilişkilerin oluşturduğu matrisin KFA için uygun olduğu anlamına gelmektedir (Karagöz, 2019).

Bu analizlerin ardından akademisyenliğe yabancılaşma ve psikolojik dayanıklılık ölçekleri için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. PD ve PÖD'de pandemi dönemi öncesi akademisyenliğe yabancılaşma ölçekleri için yapılan DFA analizi sonucunda model uyum iyiliği değerlerinin yükselmesi için modifikasyonlar önerilmiştir. Her iki ölçeğe ait modelde de önerilen modifikasyonlardan yola çıkarak kendine yabancılaşma alt boyutunun KY4-KY6 ve KY5-KY7 maddeleri arasında, araştırmaya yabancılaşma boyutunun AY3-AY4 ve AY4-AY5 maddeleri arasında, güçsüzlük boyutunun G1-G3 maddelerinin hata katsayıları arasında birleştirmeler yapılmıştır. Psikolojik dayanıklılık ölçeği için yapılan DFA sonucunda, uyum iyiliği değerlerinin artırılması için modifikasyon önerilerinde yer alan düzeltmeler yapılmış; gerekli faktör yüküne sahip olmadığı ve uyum iyiliği değerlerini düşürdüğü tespit edilen PD-4 maddesi modelden çıkartılmış ve PD2-PD6 maddelerinin hata katsayıları arasında birleştirme yapılmıştır.

Son durumda, pandemi öncesi akademisyenliğe yabancılaşma ölçeği faktör yüklerinin ,44 ile ,88 arasında olduğu, pandemi dönemi akademisyenliğe yabancılaşma ölçeği faktör yüklerinin ,40 ile ,85 arasında olduğu ve psikolojik dayanıklılık ölçeği faktör yüklerinin ,69 ile ,85 arasında olduğu; uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu belirlenmiştir. Faktör analizi sonucunda verilerin ölçeklerin yapısı ile uyum sağladığı görülmüş, akademisyenliğe yabancılaşma ölçeğinin beş faktörlü yapısı ve psikolojik dayanıklılık ölçeğinin tek faktörlü yapısı doğrulanmıştır. Ölçeklerin uyum iyiliği değerleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Ölçüm Araçları	İndeksler					
	χ^2/df	GFI	AGFI	CFI	NFI	RMSEA
PÖ Akademisyenliğe Yabancılaşma	4,71	0,89	0,89	0,90	0,89	0,074
PD Akademisyenliğe Yabancılaşma	4,67	0,90	0,86	0,90	0,88	0,073
Psikolojik Dayanıklılık	0,81	0,99	0,99	1,00	0,99	0,000

PÖ: Pandemi öncesi dönem; PD: Pandemi dönemi
p<0,001; N=684

Ayrıca ölçeklerin Cronbach Alpha güvenilirlikleri hesaplanmıştır. Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda pandemi öncesi ve pandemi dönemi akademisyenliğe yabancılaşma ölçeği alt boyutlarının Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı değerlerinin 0,68 ile 0,91 arasında olduğu ve tek boyut olan psikolojik dayanıklılık ölçeği Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı değerlerinin 0,87 olduğu tespit edilmiştir.

3.4. İşlem

Akademisyenlerden PÖD ve PD’ni düşünerek akademisyenliğe yabancılaşma ölçeğini iki kez doldurmaları istenmiştir. Araştırmanın verileri, IBM SPSS 24 ve IBM Amos 21 paket programları kullanılarak analiz edilmiştir. Öncelikle kullanılan ölçeklerin geçerliği, SPSS programı ile keşfedici faktör analizi yapılarak ve en çok olabilirlik (maximum likelihood) hesaplama yöntemi kullanılarak Amos programı üzerinden doğrulayıcı faktör analizi (Jöreskog ve Sörbom, 2006) ile sağlanmıştır. Ölçeklerin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı değeri kullanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda SPSS programı kullanılarak betimleyici istatistikler yapılmış, değişkenler arası korelasyon düzeyleri tespit edilmiş, fark analizleri yapılmış ve Amos paket programı kullanılarak araştırma modelini test etmek için yapısal eşitlik modeli kurulmuştur.

Bunların dışında akademisyenlerin pandemi döneminde ve öncesinde yaptıkları faaliyetlerde bir farklılık olup olmadığını belirlemek için kişilere pandemi döneminde ve pandemi dönemi öncesinde en sık yaptıkları üç faaliyeti seçmeleri ve zamanlarının büyük çoğunluğunu nasıl geçirdiklerini vakit ayırma sürelerine göre derecelendirmeleri istenmiştir. Araştırmacılar tarafından yapılması öngörülen faaliyetler “araştırma yaparak, ailem ile vakit geçirerek, makale yazarak, kitap okuyarak, ev işleri ile uğraşarak, film/ dizi izleyerek, idari görev yaparak, eğitim/ konferans videoları izleyerek, sosyal medya ile ilgilenerek, canlı yayınları takip ederek” olarak belirlenmiştir.

4. BULGULAR

Bu çalışmada, PDÖ’de ve PD’de akademisyenlerin mesleklerine olan yabancılaşma düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla ilişkili (eşli) örneklem ortalaması hipotez testi (paired sample t-test) yapılmış ve bulgular Tablo 3’te özetlenmiştir.

Tablo 3. Pandemi Dönemi Öncesi ve Pandemi Dönemi Akademisyenliğe Yabancılaşma Düzeyi

Değişken	Pandemi Öncesi		Pandemi Dönemi		r	t	df
	M	SD	M	SD			
Kendine Yabancılaşma	2,79	1,10	2,86	1,13	,93**	-4,48**	682
Araştırmaya Yabancılaşma	1,95	0,95	2,01	0,98	,95**	-4,90**	682
Öğretime Yabancılaşma	2,35	1,20	2,44	1,25	,90**	-5,81**	682
Yalıtılmışlık	2,53	1,26	2,82	1,36	,81**	-9,26**	682
Güçsüzlük	1,78	0,74	2,05	0,96	,70**	-10,5**	682
Yabancılaşma Toplam	2,27	0,69	2,43	0,73	,87**	-11,6**	682

** p < .001; N=684

Tablo 3 incelendiğinde, kendine yabancılaşma, araştırmaya yabancılaşma, öğretime yabancılaşma, yalıtılmışlık ve güçsüzlük için PDÖ ve PD puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar ($p < 0,01$) bulunmaktadır. En yüksek fark yalıtılmışlık ve güçsüzlük boyutlarında gerçekleşmiştir. Akademisyenlerin kendini yalıtılmış hissetme düzeyleri PD’de ($M=2,82$, $SD=1,36$) PDÖ’ye göre ($M=2,53$, $SD=1,26$) daha yüksek çıkmıştır ($M=-0,29$; $t(682)=-9,26$, $p < 0,0$; $r=,81$). Yine akademisyenlerin kendini güçsüz hissetme düzeyleri PD’de ($M=2,05$, $SD=0,96$) PDÖ’ye göre ($M=1,78$, $SD=0,74$) daha yüksek çıkmıştır ($M=-0,28$; $t(682)=-10,5$, $p < 0,0$; $r=,70$). En düşük fark ise araştırmaya yabancılaşma boyutunda gerçekleşmiştir. Akademisyenlerin bilimsel araştırma yapmaya yabancılaşma düzeyleri PD’de ($M=2,01$, $SD=0,98$) PDÖ’ye göre ($M=1,95$, $SD=0,95$) daha yüksek çıkmıştır ($M=-0,06$; $t(682)=-4,90$, $p < 0,0$, $r=,95$). Bu bulgular H1 hipotezinin tüm boyutlar bağlamında desteklendiğini göstermektedir.

Ayrıca bu çalışmada, akademisyenlerin mesleklerine yabancılaşmasında hangi faaliyetler etkili olabilir sorusuna cevap bulmak için katılımcılara PÖD ve PD’de zamanlarının büyük çoğunluğunda yaptıkları ilk üç faaliyet sorulmuş ve en fazla yaptıklarından daha az yaptıklarına doğru sıralamaları istenmiştir. PÖD ve PD’de yapılan ilk üç faaliyetin ayrı ayrı frekansları toplanmış ve Tablo 4 elde edilmiştir.

Tablo 4. İlk 3 Sırada Yapılan Faaliyetlerin Toplam Frekansı

Pandemi Dönemi Öncesi *	Pandemi Dönemi**		Pandemi Dönemi**		
	F	%	F	%	
Araştırma yaparak	653	23,2	Araştırma yaparak	424	15,0
Makale yazarak	402	14,3	Ailem ile vakit geçirerek	418	14,8
İdari görev yaparak	396	14,1	Makale yazarak	321	11,4
Ailem ile vakit geçirerek	345	12,2	Kitap okuyarak	315	11,2
Kitap okuyarak	274	9,7	Ev işleri ile uğraşarak	290	10,3
Film/ dizi izleyerek	174	6,2	Film/ dizi izleyerek	281	10,0
Ev işleri ile uğraşarak	155	5,5	İdari görev yaparak	241	8,5
Eğitim/ konferans videoları izleyerek	137	4,9	Eğitim/ konferans videoları izleyerek	204	7,2
Sosyal Medya İle ilgilenerek	137	4,9	Sosyal Medya İle ilgilenerek	140	5,0
Spor yaparak	105	3,7	Canlı yayınları takip ederek	109	3,9
Canlı yayınları takip ederek	40	1,4	Spor yaparak	80	2,8

*Pandemi dönemi öncesinde ilk üç sırada yapılan faaliyetin toplam frekansı

** Pandemi döneminde ilk üç sırada yapılan faaliyetin toplam frekansı

N= 942

Tablo 4 incelendiğinde, PD ve PDÖ’de akademisyenlerin en fazla yaptığı faaliyetin araştırma yapmak olduğu görülmektedir. Ancak yüzde dağılımlarına bakıldığında PDÖ’de akademisyenler faaliyetlerinin %23’ünü araştırma yapmaya ayırmaktayken, PD’de bu oran %15’e düşmüştür. PDÖ ile PD’de makale yazarak geçirilen vakit benzerlik göstermekte ve yapılan faaliyetler arasında ilk üç sırada yer almaktadır. PDÖ’de %14 olan idari görev yapma oranı beklenen şekilde PD’de azalmış ve bu oran %9’a düşmüştür. PDÖ’de akademisyenler yaptıkları faaliyetler arasında kitap okumaya %9,7’luk bir pay ayırmaktayken, PD’de bu pay %11,2’ye yükselmiştir. Yine aile ile geçirilen vakit karşılaştırıldığında PD’de aile ile vakit geçirme oranının arttığı görülmektedir. Film/ dizi izlemek hem PDÖ hem de PD’de yapılan faaliyetler içerisinde altınca sırada yer almaktadır. Ancak PD’de film/dizi izleme faaliyetinin tüm faaliyetler içerisindeki payı artmıştır. Yine PD’de, PDÖ’ye göre, faaliyetler arasında eğitim/ konferans videoları izlemeye ve canlı yayınları takip etmeye ayrılan pay artmıştır.

Araştırmaya dâhil edilen değişkenlere ait ortalama değerler, standart sapma değerleri ve Pearson korelasyon katsayıları Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5. Araştırmanın Değişkenlerine Ait Ortalama, Standart Sapma ve Korelasyon Değerleri

Değişken	Ort. (SS)	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1.Kendine Yabancılaşma	2,86 (1,13)	,365**	,131**	,244**	,292**	-	,017	-	-,015	-,344**	-
2.Araştırmaya Yabancılaşma	2,01 (0,98)	1	,150**	,250**	,240**	-,316**	,118**	-,032	-,038	-,102**	-,308**
3.Öğretime Yabancılaşma	2,44 (1,26)		1	,294**	,379**	-,235**	-,035	,028	,014	,025	,047
4.Yalıtılmışlık	2,82 (1,37)			1	,362**	-,190**	-,037	-,033	,033	-,022	-,034
5. Güçsüzlük	2,06 (0,96)				1	-,229**	-,017	-,062	,062	-,072	-,067
6.Dayanıklılık	4,22 (1,03)					1	,084*	,108**	-,070	,160**	,148**
7.Cinsiyet ^a	1,59 (0,49)						1	,025	-	,044	,070
8. Unvan ^b	2,77 (1,38)							1	-,263**	,525**	,747**
9.Medeni Durum ^c	1,27 (0,44)								1	-,088*	-
10.Teşvik Puanı ^d	2,39 (1,36)									1	,602**
11. Atıf Sayısı ^e	2,30 (1,29)										1

N= 684; Ort.=Ortalama; SS= Standard Sapma; *p < 0,05, **p < 0,001

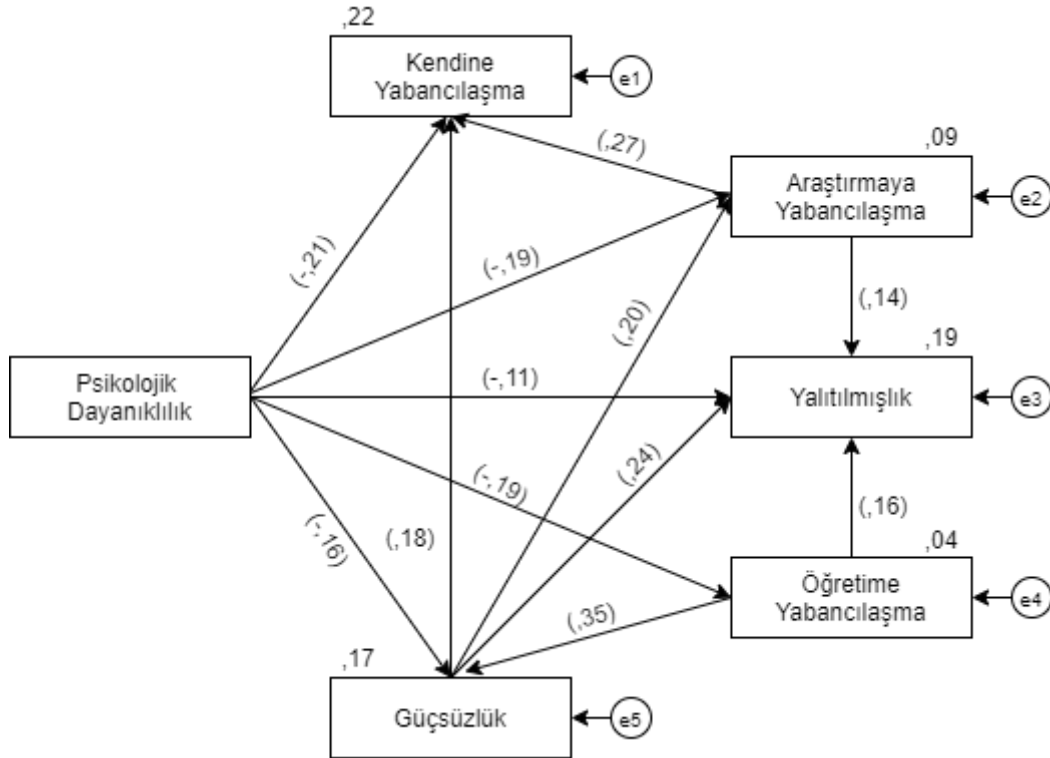
Not: ^a1= Kadın, 2= Erkek; ^b1=Öğr. Gör., 2= Arş. Gör., 3= Dr. Öğr. Üyesi, 4= Doç. Dr., 5= Prof. Dr.; ^c1=Evli, 2=Bekar; ^d1= 0 – 15 Puan, 2=16 – 30 Puan, 3= 31 – 45 Puan, 4= 46 – 60 Puan, 5= 60+ Puan; ^e1= 0 – 10 Atıf, 2= 11 – 50 Atıf, 3= 51 – 200 Atıf, 4= 2001 – 500 Atıf, 5= 501+ Atıf

Yapılan korelasyon analizi incelendiğinde, psikolojik dayanıklılık ile PD akademisyenliğe yabancılaşma alt boyutları arasındaki tüm ilişkilerin anlamlı ve negatif yönde olduğu görülmektedir. Psikolojik dayanıklılık ile en yüksek ilişki kendine yabancılaşma (r=-,32, p<,001), yalıtılmışlık (r=-,29, p<,001) ve güçsüzlük (r=-,29, p<,001) boyutları arasında negatif yönde gerçekleşmiştir. Akademisyenliğe yabancılaşma boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde ise boyutlar arası ilişkilerin tamamı anlamlı ve pozitif yöndedir. Boyutlar arası en yüksek ilişki sırasıyla öğretime yabancılaşma ile

güçsüzlük ($r=.38, p<.001$), kendine yabancılaşma ile bilimsel araştırmaya yabancılaşma ($r=.37, p<.001$) ve yalıtılmışlık ile güçsüzlük arasında ($r=.36, p<.001$) pozitif yönde gerçekleşmiştir.

Psikolojik dayanıklılığın PD akademisyenliğe yabancılaşma alt boyutları olan kendine yabancılaşma, araştırmaya yabancılaşma, öğretime yabancılaşma, yalıtılmışlık ve güçsüzlük üzerindeki etkisini ortaya koymak ve akademisyenliğe yabancılaşma boyutlarının birbirleri üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla yol analizi yapılmış ve Model 1 elde edilmiştir. Model elde edilirken Amos programının modifikasyon düzeltmesi olarak önerdiği yollar modele eklenmiş, anlamlı etkinin oluşmadığı yollar modelden çıkarılmıştır ($p>.05$). Her bir adımdan sonra model tekrar test edilmiş ve veri ile en uyumlu model elde edilmiştir (Şekil 1). Modelin uyumunu değerlendirmek için farklı ölçüm kriterleri kullanılmıştır. Mutlak uyum indeksi olan ki - kareye (χ^2) ek olarak, iyilik uyum indeksi, düzeltilmiş iyilik uyum indeksi, karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), normlaştırılmış uyum indeksi (NFI) kullanılmıştır. Son durumda modeldeki tüm yollar istatistiki olarak anlamlı görülmüştür. Modele ait uyum istatistikleri kabul edilebilir düzeyde bulunmuş ve ilgili istatistikler Tablo 6'da sunulmuştur.

Şekil 1. Araştırma Modeli



Tablo 6. Modele Ait Yol Analizi Uyum Değerleri

İlişki	Araştırma Modeli			
	Est.	SE	CR	p
Kendine Yabancılaşma ← Dayanıklılık	-,21	,039	-5,961	**
Araştırmaya Yabancılaşma ← Dayanıklılık	-,19	,036	-5,801	***
Öğretime Yabancılaşma ← Dayanıklılık	-,19	,046	-5,050	***
Güçsüzlük ← Dayanıklılık	-,16	,033	-4,569	***
Yalıtılmışlık ← Dayanıklılık	-,10	,048	-3,008	**
Kendine Yabancılaşma ← Araştırmaya Yabancılaşma	,27	,041	7,657	***
Kendine Yabancılaşma ← Güçsüzlük	,18	,042	5,032	***
Yalıtılmışlık ← Araştırmaya Yabancılaşma	,14	,050	3,951	***
Yalıtılmışlık ← Öğretime Yabancılaşma	,16	,041	4,291	***
Yalıtılmışlık ← Güçsüzlük	,24	,055	6,308	***
Güçsüzlük ← Öğretime Yabancılaşma	,35	,027	9,806	***
Araştırmaya Yabancılaşma ← Güçsüzlük	,20	,039	5,243	***

*** $p < 0,001$, ** $p < 0,05$; $N = 684$
Not: Kendine Yabancılaşma ($r^2 = ,218$), Yalıtılmışlık ($r^2 = ,194$), Güçsüzlük ($r^2 = ,169$), Araştırmaya Yabancılaşma ($r^2 = ,092$), Öğretime Yabancılaşma ($r^2 = ,036$).

Uyum İyiliği Değerleri: $\chi^2 = 6,403$, $df = 3$, $RMSEA = 0,041$, $GFI = 1,00$, $CFI = 95$, $NFI = 0,99$, $TLI = 0,97$ $AGFI = 0,98$

Modelin uyum testi kritik değerleri modelin veri ile iyi uyum içerisinde olduğunu göstermektedir. Model incelendiğinde, psikolojik dayanıklılığın akademisyenliğe yabancılaşma alt boyutlarının tamamı üzerinde negatif bir etkisinin olduğu görülmektedir. Böylece H2 hipotezi de desteklenmiş durumdadır. Psikolojik dayanıklılık sırası ile en fazla kendine yabancılaşma (Est=-0,21, $p < 0,001$), bilimsel araştırmaya yabancılaşma (Est =-0,19, $p < 0,001$) ve öğretime yabancılaşma (Est =-0,19, $p < 0,001$) üzerinde negatif bir etkiye sahiptir. Akademisyenliğe yabancılaşma arasındaki ilişkiye bakıldığında; bilimsel araştırmaya yabancılaşmanın kendine yabancılaşma ve yalıtılmışlık üzerinde, öğretime yabancılaşmanın yalıtılmışlık ve güçsüzlük üzerinde, güçsüzlüğün kendine yabancılaşma, araştırmaya yabancılaşma ve yalıtılmışlık üzerinde pozitif etkisi tespit edilmiştir. Öğretime yabancılaşmanın en yüksek etkisi güçsüzlük üzerinde (Est = 0,35, $p < 0,001$), bilimsel araştırmaya yabancılaşmanın en yüksek etkisi kendine yabancılaşma üzerinde gerçekleşmiş (Est =0,27, $p < 0,001$), güçsüzlüğün en yüksek etkisi ise yalıtılmışlık üzerinde (Est =0,24, $p < 0,001$) gerçekleşmiştir.

Ayrıca bağımlı değişkenler üzerindeki toplam etkiye bakıldığında; araştırmaya yabancılaşma kendine yabancılaşmayı psikolojik dayanıklılık ve güçsüzlükten daha fazla etkilemekte, araştırmaya yabancılaşma, psikolojik dayanıklılık ve güçsüzlük kendine yabancılaşmadaki değişimin %22'sini ($r^2 = ,218$) açıklamaktadır. Yalıtılmış üzerindeki toplam etki incelendiğinde, güçsüzlük yalıtılmışlığı araştırmaya yabancılaşma, öğretime yabancılaşma ve dayanıklılıktan daha fazla etkilemekte, söz konusu değişkenler yabancılaşmadaki değişimin %19'unu ($r^2 = ,194$) açıklamaktadır. Güçsüzlükteki değişimin %17'si ($r^2 = ,169$) öğretime yabancılaşma ve dayanıklılık tarafından açıklanmakta, öğretime yabancılaşma güçsüzlüğü dayanıklılıktan daha fazla etkilemektedir. Bilimsel araştırmaya

yabancılaşmadaki değişimin %9'u ($r^2=,092$) dayanıklılık ve güçsüzlük tarafından açıklanmakta, değişkenlerin araştırmaya yabancılaşma üzerindeki etkisi benzerlik göstermektedir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Birçok çalışma alanı ve mesleği yüksek düzeyde etkileyen Covid-19 pandemisi eğitim alanı için de zor ve hatta kısmen de etkin olmayan bir sürece sebep olmuştur. Salgının ani biçimde ortaya çıkışı ve giderek olumsuz seyretmesi, yükseköğretim kurumlarını da daha önce tecrübe etmedikleri bir sürece aniden girmek zorunda bırakmıştır. Bu dönemde yaşanan esas problemlerden biri ise akademisyenlerin; uzaktan eğitim yönteminin felsefesine uzak olmaları ve etkin içerik tasarımları yapabilecek zaman ve hazır bulunuşluluğunun (gerekli eğitim materyali ve ölçme değerlendirme sistemi) olamamasıdır. Aynı zamanda duygusal olarak da zorlanan akademisyenler; pandeminin kaygısı ve sosyal izolasyon zorunlulukları yüzünden hem beraber çalıştıkları öğretim üyelerinden hem öğrencilerinden hem de çalışma alanlarından uzak kalmışlardır. Bu bağlamda araştırmanın hipotezi; uzaklıkların akademisyenliğe yabancılaşma eğilimini artırdığı üzerinedir. Çalışmada pandemi dönemi ve öncesi akademisyenliğe yabancılaşma eğilimleri incelenmiştir. Birçok kısıt içerisinde yabancılaşmanın etkisinin düşük olmasının, kişinin psikolojik olarak dayanıklı olmasına bağlı olduğu iddia edilmiş, kurulan nedensel ilişki modellerine göre iddialar incelenmiştir.

Araştırmanın temel hipotezi bağlamında pandemi dönemi öncesine göre, pandemi döneminde akademisyenlerin mesleklerine yabancılaşması tüm boyutlarda anlamlı düzeylerde artmıştır. Bu artış özellikle akademisyenin kendini güçsüz ve yalıtılmış hissetmesi boyutlarında gerçekleşmiştir. Akademisyen pandemi döneminde kendisini; ders anlatmada ve öğrenci ile iletişim kurmada daha güçsüz görebilmektedir. Ayrıca sosyal ve fiziksel mesafenin artışı ve hayatların daha çok ev ile sınırlı kalması yalıtılmış hissini de beraberinde getirmiştir. Sosyal ilişki kurma eğilimi yüksek olan bir kültür için öğrenci veya meslektaş ile bir arada olamamanın güçsüzlük ve yalıtılmış hissini daha fazla arttırması olağan olarak görülmektedir. Bu sonuçlar Kovancı ve Ergen'in (2019) ilkökul öğretmenlerinin uzaktan eğitim sonucu yabancılaşmalarının arttığını gösteren araştırması, Gökçeğöz ve Birinci'nin (2008) bireyin yaptığı işin örgüte katkısını net olarak göremediğinde yabancılaşmanın artacağına ilişkin bulgusu ve Davis'in (1988) teknoloji kullanımının artması ile çalışanların kendilerini işe yaramaz hissederek işlerine yabancılaşacakları tezi ile paralellik göstermektedir.

Çalışmanın özgün nitelikte bulgu üretmesini sağlayan diğer bir husus, katılımcılara akademik performans verilerinin sorulmuş olmasıdır. Akademik performans olarak en meşru olduğu düşünülen "son yılda alınan akademik teşvik puanı" ve "atıf sayısı" dikkate alınmıştır. Akademik performans ile akademisyenliğe yabancılaşma bir arada incelendiğinde; kişinin kendisine ve araştırmaya yabancılaşmasının akademik performansı olumsuz etkilediği görülmüştür. Akademisyenin kendine yabancılaşması söz konusu ise; yani kendine olan saygı ve inancı düşük, nitelikli olamadığına, anlamlı etki oluşturamadığına dair inancı yüksekse, aynı zamanda akademik performansı da düşük kalmaktadır.

Bu saygınlık ve güven düşüklüğü (kendine yabancılaşma) araştırmaya yabancılaşmanın da ötesinde bir etkiye sahiptir. Bunlarla birlikte akademik performansı yüksek olan akademisyenin psikolojik dayanıklılığı da yüksektir. Bu bulgu psikolojik dayanıklılık ile kendine olan güven ve saygı arasındaki güçlü ilişkiye dair bir gösterge olabilir.

Aslında psikolojik dayanıklılık tüm akademisyenliğe yabancılaşma boyutları üzerinde anlamlı ve negatif bir etkiye sahiptir. Bu yüzden ne denli önemli olduğu bir kez daha ortaya konmuştur. Bahsedildiği gibi en yüksek etkisi kendine yabancılaşma üzerinedir. Sonrasında ise sırasıyla; öğretime yabancılaşma, araştırmaya yabancılaşma, güçsüzlük ve yalıtılmışlık üzerinde anlamlı etkilere sahiptir. Bu sonuçlar psikolojik sermayenin bir boyutu olarak dayanıklılığın örgütsel yabancılaşma üzerine etkisi bağlamında farklı sektörlerden elde edilen çalışma sonuçları ile örtüşmektedir (Aslan ve Mert, 2019; Çalışkan ve Pekkan, 2017; Beğenirbaş, 2015). Aydemir ve Akdoğan ise (2018) akademisyenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerini incelemişler ve bu düzeyin onların örgütsel yabancılaşmalarını yine negatif yönde etkilediğini tespit etmişlerdir.

Akademisyenliğe yabancılaşmanın kendi boyutları arasında da nedensel ilişkiler aranmış ve AMOS yazılımının da düzeltme önerileri doğrultusunda veri ile en uyumlu model elde edilmiştir. Bu modele göre akademik performans ile en fazla ilişkiye sahip olan kendine yabancılaşma; sırasıyla araştırmaya yabancılaşma ve güçsüzlük boyutlarından etkilenmektedir. Araştırma yapmaktan doyum almayan, araştırma yapmakla motive olmayan, araştırma yapmaya dair ilgisi azalan akademisyenlerin kendine yabancılaşma olasılıkları daha yüksektir. Bununla birlikte ders anlatımında kişinin kendisini başarısız hissetmesi ve öğrenci ile nitelikli bir iletişim kuramadığını düşünmesi, yani kendini “güçsüz” hissetmesi, kendine yabancılaşmayı artıran diğer bir husustur. Ancak belirtmek gerekir ki akademisyenin kendini güçsüz hissetmesi öğretime, araştırmaya yabancılaşmadan ve yalıtılmışlıktan önemli düzeyde etkilenmektedir. Akademisyenin, öğrencilere ders anlatmasını bir zorunluluk olarak görmesi, bundan haz almaması, araştırmaya yapmaya da ilgisinin bulunmaması, bunlarla birlikte meslektaşlarından da uzak durma/kalma durumu kendisini daha da güçsüz hissetmesine sebep olmaktadır.

Öğretim ve araştırma uzaktan da olsa kesilmemesi gereken bir ışık kaynağı gibidir. Bu yüzden akademisyenlerin mesleklerine olan yabancılaşma eğilimleri böyle bir dönemde olağan görülebilse de bir an önce aşılması gereken ve aşılabilir bir olumsuzluktur. İçinde bulunduğumuz dijital çağın gerekleri belki de çok daha önceden akademisyenlerin uyarlanması gereken değişimler içermektedir. Ancak pandemi, uyarlanmayı zorlayan ani bir süreç olarak ortaya çıkmıştır. Değişim her ne olursa olsun kişinin psikolojik olarak dayanıklı olması, yeni veya zor durumlara psikolojik olarak hemen uyarlanıp eylem alabilmesi hem önemli bir yeterlilik hem de gereklilik olarak görülmektedir.

Bu çalışmanın bulguları da dikkate alındığında uzaktan eğitim anlayışı içerisinde öğrencilere etkin biçimde ulaşabilmenin yolları- materyallerin zenginliği, kanalların ve araçların zenginliği dikkate

alındığında- çokça bulunabilmektedir. Burada zorlanılacak husus akademisyenlerin yeniden uygun içerik geliştirmesi ve materyal oluşturması, bunlarla birlikte teknolojik araçların kullanımına da uyarlanabilmeleridir. Bu uyarlanma gerçekleşemezse, öğrenciye ulaşabilme/dokunabilme kısıtlanacak ve akademisyenlerin öğretime yabancılaşması kaçınılmaz olacaktır. Çalışmanın bulgusuna göre de öğretime yabancılaşma akademisyenin kendini güçsüz hissetmesine, böylece de kendine yabancılaşmasına sebep olacaktır. Bir şekilde akademisyenin öğretimin ve araştırmanın içinde kalmaya devam etmesi gerekir. Öğrenci ile iletişiminin çeşitli kamusal veya bireysel kaynaklardan devam etmesi gerekir. Ancak yine de ifade edilmelidir ki uzaktan eğitimin, yüz yüze eğitimin ikamesi oldukça zordur. Ama katkı sağlayıcı, destekleyici ve tamamlayıcı niteliktedir. Bu yüzden pandemi dönemindeki gelişmeler ve imkanlar doğrultusunda yüz yüze eğitimin sağlanması çok önemlidir. Bununla birlikte pandemi döneminden sonra uzaktan eğitimden faydalanmak da bir o kadar önemli görülmektedir. Bu yüzden hibrit yaklaşımlar benimsenmelidir. Üniversiteler dijital içerikler üretmeli, yüz yüze eğitimin ağırlığı belki azaltılmalı ama korunmalıdır.

Uzaktan eğitim anlayışında geribildirim önemi çok daha artmıştır. Fiziksel olarak ne bir göz teması ne de beden dili ile iletişim kurulamayan öğrenci ile, muhakkak geribildirim alınıp verilebilecek bir eğitim kurgusu tasarlanmalıdır. Zira uzaktan eğitim anlayışında öğreticinin anlatımından çok geribildirim aldığı bir kurgu esastır. Bu yüzden forum anlayışında geribildirim ortamları, yorumlar, mesajlar (ses, görsel, video) kullanılmalı, etkileşim dijital ortamda, zaman ve mekân sınırı olmadan devam edebilmelidir. Akademisyenlerin, çağımızın en çok kullanılan iletişim alanları olan sosyal medya ve açık kaynak erişimli platformlarda olabilmesi, etkileşimi ve geribildirimi artırıcı bir etmendir. Akademisyen açık kaynak yaklaşımınca hareket etmeli, kendisi de bu platformlarda bir açık kaynak olabilmelidir. Hem öğretim içeriklerini hem de araştırmalarını; kullanılabilir, tüketilebilir biçimlere sokarak var olabildiğini hissetmeye/hissettirmeye devam etmelidir. Psikolojik olarak dayanıklı ise kendine imkân/alan üretmesi çok daha olasıdır. Psikolojik dayanıklılık eylem odaklı olmayı devam ettirdiğinden, akışı da devam ettirir. Boşluk oluşmaz ve yabancılaşma gerçekleşmez. Aksi takdirde bulgulara göre öğretime ve araştırmaya yabancılaşacak, kendini güçsüz ve yalıtılmış hissedecektir. Güçsüzlük ve yalıtılmışlık, kendine olan yabancılaşmayı artırarak akademik performansı da aşağı çekebilecektir. Özellikle sosyal bilimciler için araştırma için de öğretim için de bu platformların önemi oldukça yüksektir. Bu platformlarda içeriği olan, bu platformlar için içerik tasarlayan akademisyen hala kendisini özne olarak hissedebilecek, aksi takdirde nesne hissine kapılarak etkisizlik ve işlevsizlik hissi ile mesleğine duyarsızlaşabilecektir.

Araştırmada demografik özellikler, görev yapılan üniversite ve performans dağılımı açısından maksimum çeşitliğe uygun bir örneklem kitlesi yakalanmış ve elde edilen bulguların evreni güçlü bir şekilde temsil etmesi sağlanmıştır. Ancak yine de her bilimsel çalışmada olduğu gibi bu araştırmada da birtakım kısıtlılıklar bulunmaktadır. Araştırma pandemi şartlarının devam ettiği bahar döneminde yapılmış ve katılımcılardan soruların bir kısmını pandemi öncesini hatırlayarak cevaplamaları

istenmiştir. Bu nedenle araştırma, katılımcıların gelen yaşantıları ile ilgili sorulara tahmini 4 ay öncesine dair hafızalarında kalanlarla verdikleri cevaplar ile kısıtlıdır. İkinci olarak araştırmada, akademisyenliğe yabancılaşma ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri yazında sıklıkla kullanılan geçerli ve güvenilir ölçeklerle ölçülmesine rağmen, akademisyenlerin bu ölçeklere verdikleri cevaplar ile de kısıtlı olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca araştırmadaki bir diğer kısıt akademik performans verilerinin, akademisyenlerin beyanlarına dayanmasıdır. Son olarak araştırmada belirlenen amaç gereği, pandemi dönemindeki psikolojik dayanıklılık ve akademisyenliğe yabancılaşma etkileşimi incelenmiştir. Bu durum bir taraftan araştırmanın kısıtlılığını oluştururken, diğer taraftan da araştırmanın pandemi dönemine ait öneriler sunması açısından özgünlüğünü güçlendirmektedir.

Bu çalışmada belirlenmiş olan amaca binaen akademisyenlerin pandemi döneminde akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri ölçülmüş ve akademisyenliğe yabancılaşmada psikolojik dayanıklılığın etkisi incelenmiştir. Bundan sonraki araştırmalarda akademisyenliğe yabancılaşma üzerinde farklı değişkenlerin etkisinin araştırılabileceği gibi, farklı meslek gruplarında modelin test edilmesi de araştırmacı ve uygulayıcılara faydalı sonuçlar üretebilecektir. Ayrıca çalışmada pandemi şartları çerçevesinde bir model kurularak test edilmiştir, sonraki çalışmalarda normal şartlarda akademisyenliğe yabancılaşma düzeyi test edilip, bu düzeyi azaltmak için modeller denenerek bilime ve uygulayıcılara katkı sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Agarwal, S. (1993). Influence of formalization on role stress, organizational commitment, and work alienation of salespersons: a cross-national comparative study. *Journal Of International Business Studies*, 24(4), 715-739.
- Akyavuz, E. K. (2020). Ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişliği ve okula yabancılaşma algıları arasındaki ilişkisinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(2), 847-857.
- Aslan, H., ve Mert, İ. S. (2019). Duygusal emek ile işe yabancılaşma ilişkisinde psikolojik sermayenin düzenleyici rolü. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 1736-1772.
- Aydemir, C., ve Akdoğan, A. A. (2018). Pozitif psikolojik sermayenin işe yabancılaşma üzerindeki etkisi. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi, UİK Özel Sayısı*, 307-318.
- Aydın, E., ve Özeren, E. (2019) Akademide işe yabancılaşma olgusu: araştırma görevlileri üzerine nitel bir alan çalışması. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 12(22), 159-178.

- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü*. 3. Kez Yeniden Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Beğenirbaş, M. (2015). Psikolojik sermayenin çalışanların duygu gösterimleri ve işe yabancılaşmalarına etkileri: sağlık sektöründe bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(3), 249-263.
- Block, J., and Kremen, A. M. (1996). Iq and ego-resiliency: conceptual and empirical connections and separateness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(2), 349–361.
- Chiaburu, D. S., Thundiyil, T. and Wang, J. (2014). Alienation and its correlates: a meta-analysis. *European Management Journal*, 32(1), 24-36.
- Çağlar, Ç. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yabancılaşma düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1497-1513.
- Çalışkan, A., ve Pekkan, N. Ü. (2017). Psikolojik sermayenin işe yabancılaşmaya etkisinde örgütsel desteğin aracılık rolü. *İş ve İnsan Dergisi*, 4(1), 17-33.
- Çelik, E., ve Babaoğlan, E. (2017). Üniversite öğrencilerinin yabancılaşma düzeyi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 405-427.
- Davis, K. (1988). *İşletmelerde İnsan Davranışı*, (Çev. K. Tosun), İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.
- Doğan, T. (2015). Kısa psikolojik sağlamlık ölçeği'nin türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal Of Happiness ve Well-Being*, 3(1), 93-102.
- Erimez, C., ve Gizir, S. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında fakültelerine yabancılaşmalarının rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 13-26.
- Eryılmaz, A. ve Burgaz, B. (2011). Özel ve resmi lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 271- 286.
- Fikretoglu, D. and McCreary, D. R. (2012). Psychological Resilience: A Brief Review Of Definitions, And Key Theoretical, Conceptual, And Methodological Issues Defence. RveD Canada Technical Report DRDC Toronto TR 2012-012 December.
- Gökçeğöz, F. ve Birinci, İ. (2008). Örgütsel yabancılaşma. *Polis Dergisi*, 37.
- Hegel, G. W. (2004). *Tinin Görünüşü*, (Çev.: Aziz Yardımlı), İstanbul: İdea Yayınları.

- Jöreskog, K. G., and Sörbom, D. (2006). *LISREL 8.80*. Chicago: Scientific Software International.
- Kanungo, R. N. (1992). Alienation and empowerment: some ethical imperatives in business. *Journal of Business Ethics*, 11(5-6), 413-422.
- Karagöz, Y. (2019). *SPSS ve AMOS Uygulamalı Nitel-Nicel-Karma Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Yayın Etiği*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- 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.
- Korkmazer, Ö. G. F., ve Ekingen, Ö. G. E. (2017). Örgütsel yabancılaşmanın iş tatmini ile ilişkisi: sağlık sektöründe bir uygulama. *International Journal of Social Science*, 63, 459-470.
- Kovancı, M., ve Ergen, H. (2019). İlkokul öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşmalarının sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 94-111.
- Kurnaz, E. ve Serçemeli, M. (2020). Covid-19 pandemi döneminde akademisyenlerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *USBAD Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi- International Journal Of Social Sciences Academy*, 2(3), 262-288.
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of essay positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 695–706.
- Mann, S. J. (2001). Alternative perspectives on the student experience: alienation and engagement. *Studies In Higher Education*, 26(1), 7-19.
- Marx, K. (1993). *1844 El Yazmaları* (Çev. Kenan Somer), İstanbul: Sol Yayınları.
- Marx, K. (2010). *Yabancılaşma* (Çev. Barışta Erdost), İstanbul: Sol Yayınları.
- Mohan, K, C. (2013). To study the relationship between stress-work life balance and work alienation among women employees of kerala state government in trivandrum district. *International Journal of Research in Commerce, Economics and Management*, 3(2), 126-129.
- Nair, N. and Vohra, N. (2010). An exploration of factors predicting work alienation of knowledge workers. *Management Decision*, 48, 600-615.

- Owl Lab (20 Ağustos 2020). State of Remote Work 2019. Erişim 20 Ağustos 2020, <https://www.owllabs.com/state-of-remote-work/2019>.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 376-394.
- Polat, Ş., ve Özdemir, M. (2018). Ortaokul öğrencilerindeki eğitim stresi, okul tükenmişliği ve okula yabancılaşma arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1395-1406.
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: protective factors and resistance to psychiatric disorder. *Britain Journal Of Psychiatry*, 147, 598-611.
- Schawbel, D. (2019). Uzaktan çalışanlar işe daha az bağlılık gösteriyor ve ili bırakmaya daha yatkımlar. *Harvard Business Review Türkiye*, Ekim 2019.
- Seeman, M. (1959). On the meaning of alienation. *American Sociological Review*, 24(6), 783-791.
- Silah, M. (2005). *Endüstride Çalışma Psikolojisi* (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Smith, B. W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P., and Jennifer Bernard, J. (2008). The brief resilience scale: assessing the ability to bounce back. *International Journal of Behavioral Medicine*, 15, 194–200.
- Şenol, L., ve Üzüm, B. (2019). Özel sağlık kurumları çalışanlarının psikolojik dayanıklılık ve yabancılaşma düzeyleri. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 11(2), 1098-1102.
- Şimşek, H. ve Ataş Akdemir, Ö. (2015). Üniversite öğrencilerinde okula yabancılaşma. *Current Research in Education*, 1(1), 1-12.
- Şimşek, H., Balay, R. ve Şimşek, A. S. (2012). ilköğretim sınıf öğretmenlerinde mesleki yabancılaşma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 53-72.
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A., Akgemci, T., ve Fettahlıoğlu, T. (2006). Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi araştırması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 569-587.
- T.C. Sağlık Bakanlığı (28 Ocak 2021). Covid-19 Bilgilendirme Platformu. Erişim 28 Ocak 2021, <https://covid19bilgi.saglik.gov.tr/tr/>
- Taştan, S., İşçi, E. ve Arslan, B. (2014). Örgütsel destek algısının işe yabancılaşma ve örgütsel bağlılığa etkisinin incelenmesi: istanbul özel hastanelerinde bir çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 121-138.

- Turhan, E. (2007). Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının İşe Yabancılaşma Düzeyleri. 16. Eğitim Bilimleri Kongresi, 5-7 Eylül 2007, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- UNESCO, (10 Ağustos 2020), Covid-19 Impact on Education. Erişim 10 Ağustos 2020, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Ülker Tümlü, G. ve Receptoğlu, E. (2013). Üniversite akademik personelinin psikolojik dayanıklılık ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 205-213.
- Weiss, H. M. and Cropanzano, R. (1996). Affective events theory: a theoretical discussion of the structure, causes and consequences of affective experiences at work. *Research in Organizational Behavior*, 18(1), 1-79.
- World Health Organization (28 Ocak 2021). WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard. Erişim 28 Ocak 2021, <https://covid19.who.int/>
- Yıldız, S., ve Alıcı, D. (2019). Akademisyenliğe yabancılaşma ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 9(1), 49-58.
- Yılmaz, S. ve Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 314-329.
- Yüksek Öğretim Kurulu (20 Ağustos 2020). Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. Erişim 20 Ağustos 2020, <https://istatistik.yok.gov.tr/>