

İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinde Mesleki Yabancılaşma

Hüseyin ŞİMŞEK¹, Refik BALAY², A. Salih ŞİMŞEK³

ÖZET

Sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeyleri ile bunu etkileyen değişkenleri belirlemek amacıyla yapılan bu çalışma, betimsel-ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya yansız örnekleme yoluyla toplam 340 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin genel olarak *orta düzeyde* olduğu, en fazla *kuralsızlık*, en az *sosyal uzaklık* boyutunda yabancılaşma yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin yabancılaşmasına etki eden faktörler, genel olarak, sosyo-demografik özellikler ve çalışılan okul ortamına ilişkin özelliklerden kaynaklanmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin medeni durumları, yabancılaşmanın kuralsızlık ve sosyal uzaklık alt boyutlarında anlamlı fark yarattığı görülmüştür. Öte yandan mezun olunan lisans programı ve *görev yapılan okulun eğitim öğretim açısından yeterliği*, mesleki yabancılaşma açısından anlamlı şekilde farklılık yaratmaktadır. Son olarak, çalışılan okul ortamının sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeylerinde hem *genel yabancılaşma*, hem de yabancılaşmanın tüm alt boyutlarında anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Yabancılaşma, Sınıf Öğretmenliği

Alienation from Work of Elementary School Teachers

ABSTRACT

This research, conducted with the aim of determining elementary school teachers' level of alienation from work and the factors affecting it, has been carried out with the descriptive scanning model. A total of 340 elementary school teachers were selected by the spontaneous sample method to participate in this study. As a result of the research, it has been concluded that elementary teachers' levels of the alienation from work are generally *average*, and they have the highest alienation level for *normlessness*, whereas the least alienation level is on the dimension of *social distance*. According to the findings obtained from this research, factors affecting the alienation of elementary school teachers generally stem from socio-demographic features, as well as other features related to their schools. With respect to the results of this study, it has been seen that the marital status of teachers creates a significant difference on the sub-dimensions of normlessness and social-distance regarding alienation. Furthermore, the undergraduate program from which they graduated, and *the educational facilities of schools* create a significant occupational difference. Finally, it has been observed that the school environment in which they work differentiates at both the *general alienation* level and in all sub-dimensions of alienation regarding the levels of elementary school teachers' alienation from work.

Key Words: Work Alienation, Teachers in Elementary School

¹ Yrd. Doç. Dr. - Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü - husimsek@hotmail.com

² Doç. Dr. - Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü - refikbalay@hotmail.com

³ Arş. Gör. - Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü - asalihsimsek@gmail.com

GİRİŞ

Yabancılaşma; en genel anlamıyla bireylerin birbirlerinden ya da belirli bir ortam veya süreçten uzaklaşmalarını ifade etmektedir (Marshall, 1999). Latince “alienare” kökünden türetilen yabancılaşma kavramı, bir şeyi uzaklaştırma, yerini değiştirme, diğerinin yerine koyma anlamındadır. Günlük kullanımda, yabancılaşma; daha çok eski arkadaşlardan veya çevreden uzaklaşma anlamında kullanılmaktadır. Yabancılaşma, Psikiyatride genellikle normallikten uzaklaşma demektir. Çağdaş Psikoloji ve Sosyolojide ise, bireyin toplumda, diğer insanlara veya bizzat kendisine aşırı yabancılık hissetmesi halini anlatmak için kullanılır (Kızılçelik & Erjem, 1992).

Yabancılaşma çoğunlukla sosyal ilişkilerde ortaya çıkan, psikolojik boyutları kadar sosyolojik etkileri de olan psiko-sosyal bir durumdur. Çünkü yabancılaşma kişinin kendi benliğine veya benliğinin çeşitli kısımlarına yönelik olabileceği gibi başkalarına yönelik de olabilmektedir (Budak, 2003). Yabancılaşma, bireyin toplumun değerlerine, çevresine karşı ilgisinin yok olması, dünyaya karşı içine dönük bir tutum elde etmesi anlamına gelmektedir. Sosyolojik açıdan yabancılaşma, kişinin mensubu bulunduğu gruba karşı olmasıdır (Dönmezer, 1984, 202). Çağdaş psikoloji ve sosyolojide ise daha ziyade bireyin toplumda diğer insanlara veya bizzat kendine aşırı yabancılık hissetmesi durumunu anlatmak için kullanılır (Kızılçelik & Ergen, 1996, 597).

Yabancılaşmayı literatüre ilk kez kazandıran Hegel, insan yaşamının kolaylıkla doğaya yabancılaşabileceğini ileri sürmüştür. Feuerbach ise, yabancılaşma kavramını insanın kendine özgü etkinliğinden aşırı biçimde koparılmasından doğacak tehlikeleri vurgulamak için kullanmıştır. Yabancılaşmaya dikkat çeken bir başka düşünür Marx'tır. Marx yabancılaşmayı, kapitalist üretim ve yaşam biçiminin bir sonucu olarak ortaya çıktığını savunmuş; modern yaşamın üretim aracı olarak görülen işçi bireylerin kendisine yüklenen roller nedeniyle ürününe, kendisine ve değerlerine yabancılaştığını iddia etmiştir (Maggee, 1979; Tolan, 1980; Marx, 1986; Aron, 1994; Doğan, 1998). Kavramı siyasi ve iktisadi alana taşıyan Marx'a göre yabancılaşma, emeğin işçinin dışında olması, onun özüne ilişkin olmaması ve işçinin kendi üretimini yadsıması sonucu işine, emeğine, içinde yaşadığı doğaya, kendi öz doğasına ve diğer insanlardan uzaklaşmasına neden olan eylemdir. Markovic (1989 Akt: Elma, 2003) Marks'ın yabancılaşma kuramında beş boyutun göze çarptığını belirtmektedir. Bunlar:

- İnsan etkinliğinin ürünü üzerinde denetimini yitirmesi.
- Kıskançlık, rekabet, güvensizlik, olası işbirliğine karşı düşmanlık, anlamlı iletişim ve diğer insanların gereksinimlerinin doyurulmasına ilişkin özen gibi toplumsal ilişkilerdeki patolojik özellikler.
- Yaratıcı etkinlikler ve boş zaman.
- Öz-kimliğin (benliğin) yitirilişi, benliğin parçalanması ve bunların birbirine yabancılaşması.
- İnsanın doğaya yabancılaşmasıdır.

Böylece Marks, modern kapitalist toplumlarda, üretim ilişkilerinde emeği ile yer alan ve işçi olarak adlandırdığı bireylerin önce kendi emeğine, sonra toplumsal ilişkilerine ve en sonunda da kendine; insani özüne yabancılaştığını vurgulamıştır. Durkheim ise yabancılaşmayı daha çok sosyolojik bağlamda kullanmış; yabancılaşmanın değer sistemleri ve toplumsal normların, bireylerin davranış ve isteklerini yönlendirememesi sonucu ortaya çıktığını ileri sürmüştür. Fromm (1992) ise yabancılaşmayı, toplumsal bir olgu olduğu kadar, bireysel bir sorun olarak değerlendirmektedir.

Yabancılaşma kavramı üzerinde en fazla duran Seeman (1975), yabancılaşmayı sosyal-psikolojik açıdan ele almış; yaptığı çalışmalar sayesinde iş hayatındaki yabancılaşmanın tanımlanması ve ölçülmesine ilişkin önemli katkılar sağlamıştır. Seeman, yabancılaşmanın tek bir tanımının yapılamayacağını, çünkü yabancılaşmanın toplumsal koşullar ve duygusal kişiliğe bağlı olarak ortaya çıkan bir hastalık olduğunu ileri sürmüştür. Yabancılaşmayı sosyo-psikolojik çerçevede çok boyutlu olarak ele alan Seeman, yabancılaşma kavramını sınırlandırarak, bireye etkilerini aşamalarla göstermiştir. Seeman (1959) yabancılaşmayı beş ayrı kategoride ele almıştır. Seeman'a göre yabancılaşma kategorileri şunlardır:

Güçsüzlük: Bireylerin yaşamını etkileyen koşullar üzerinde etkin olamaması ya da denetim kuramaması,

Anlamsızlık: Bireylerin eylemlerinin kendileri için anlaşılır olmaması, eylemlerle genel amaçlar arasında bağlantı kuramaması,

Kuralsızlık (Normsuzluk): Kuralların etkisini yitirmesi, amaçlara ulaşmak için kural dışı eylemlerin zorunluluğuna inanılması,

Yalıtılma (İzolasyon): Toplumda veya örgütte yüksek değer verilen inanç ya da amaçların birey açısından herhangi bir değer taşımaması,

Kendinden uzaklaşma: Bireylerin eylemlerinin kendi başına bir doyum kaynağı olmaktan çok kendi dışındaki doyumlar için bir araç durumuna gelmesi, şeklinde açıklanmaktadır.

Bütün bu açıklamalar yabancılaşmanın, bireysel ve toplumsal olduğu kadar aynı zamanda ekonomik ve siyasal boyutları da olan çok yönlü bir kavram olduğunu göstermektedir. Yabancılaşmanın bu karmaşık yapısı, nedenlerinin de çok yönlü incelenmesini zorunlu hale getirmektedir.

Mesleki Yabancılaşma ve Nedenleri

Bireyin yaşam evresinde önemli bir yer tutan iş yaşamındaki hareketlilik ve rollerin değişmesi mesleki yabancılaşma olarak tanımlanmaktadır. Yaşamının oldukça önemli bir kısmını çalışarak geçiren bireyin mutluluğu, aynı zamanda örgütsel verimliliği arttıran bir unsurdur. Yabancılaşan birey kendini yönetebilme ve anlayabilme güçlükleri yaşamakta; çoğunlukla kendini güçsüz hissetmektedir (Fromm, 1992).

Yabancılaşma konusuna ilişkin alanyazında yer alan çalışmalarda da belirtildiği gibi, yabancılaşma, bireyin içinde yaşadığı en geniş toplumsal çevreden arkadaş ve aile çevresine ve kişisel özelliklerine kadar uzanan bir dizi etmeden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle yabancılaşma kavramının tanımlanmasındaki farklılık, yabancılaşmanın nedenlerine ilişkin görüşlere de yansımıştır. Yabancılaşma duygusunun ortaya çıkmasında kişisel özellikler, istek ve beklentiler ile inanç ve kanılar da önemli görülmüştür. Kişisel özellikler arasında yer alan yaş, cinsiyet, çalışma süresi gibi değişkenler yabancılaşma üzerinde etkilidir (Bayındır, 2002, 8). Hoy, Blazovsky ve Newland (1983, 110) işe yabancılaşmayı, kişinin örgütteki istihdam konumu ile iş ortamında yaşadığı hayal kırıklığının ortaya çıkardığı duyguların bir yansıması olarak değerlendirmişlerdir. Blauner (1964) ise yabancılaşmayı, işin; özerklik, sorumluluk, toplumsal etkileşim ve kendini gerçekleştirme gibi, bireyin insan olarak değerini ortaya koyan iş ortamı ve koşullarına bağlamıştır.

Yabancılaşmanın nedenleri arasında tüketim ve boş zamanları kullanma alışkanlığı da gösterilmektedir. Camerino, Conway, Heijden, Schoot, Pokorski, Estry-Behar ve Hasselhorn, (2005), iş kontrolü ve iş ortamındaki saldırıların da yabancılaşmanın nedenleri olabileceğini belirtmişlerdir. İş yaşamındaki yabancılaşmanın en büyük nedeni yapılan işin

özelliği, çalışılan kurumun yapısı ve çalışma ortamından kaynaklanmaktadır. Buna göre işin anlamlılığı ve işten yüksek beklentiler yabancılaşmaya neden olabilmekte; çalışılan kurumun büyüklüğü, yönetim biçimi ve bürokratik yapısı da yabancılaşmayı tetiklemektedir. Öte yandan örgütteki adaletsiz işbölümü, uzun süre sabit bir işte çalışma, monotonluk, yöneticilerle yaşanan çatışmalar, diğer çalışanlarla yaşanan olumsuz ilişkiler, karara katılamama, gürültü, çalışma koşullarının ağırlığı vb. etmenler, en büyük yabancılaşma faktörleridir (Hoşgörür, 1997, 64-66).

Yabancılaşma, insanların doğalarına aykırı işlerde çalışması sonucu oluşur. İnsanların sürekli iş değiştirmesi de yabancılaşmayı doğuran bir diğer etkidir. Sürekli yarışma gerektiren ve yaratıcılığı öldüren işler yabancılaşmanın bir diğer kaynağıdır. Özellikle teknolojik seri üretime dayalı monoton işler, yabancılaşmayı kolaylaştırmakta; yaptığı işe karşılık yetersiz ücret alanlarda mutsuzluk ve yalnızlıkla birlikte, doğal ve sosyal çevreye yabancılaşma görülebilmektedir.

Mesleki yabancılaşma, sanayileşmiş ülkelerde daha yoğun biçimde görülür. Çünkü bu ülkeler suçluluk, alkolizm, uyuşturucu madde kullanımı, çeşitli psikolojik ve toplumsal rahatsızlıkların yanı sıra, sınıfsal farklılaşma ve refahtan pay alma alanlarındaki toplumsal rahatsızlıkların da en yoğun olduğu ülkelerdir. Yabancılaşmanın yoğun olarak görüldüğü ülkelerde, sosyal ilişkileri zayıflatan ve mesleki verimi azaltan yabancılaşmanın önlenmesi için çeşitli önlemler alınması yoluna gidilmektedir.

Çalışanların yaptıkları iş üzerinde kontrol sağlayamaması ve kendini gerçekleştirememesi gibi durumlar, yabancılaşma olgusunun varlığını kuvvetlendiren etkenlerdir. İş ve görevlerin yeniden düzenlenmesi, iş genişletme ve iş zenginleştirme programları, amaçlara yönelme ve amaçlara yönelik yönetim v.b. gibi örgütsel ve yönetsel koşulları yeniden düzenleyen çalışmalar, yabancılaşma duygusunun azaltılmasında önem kazanmaktadır (Kanungo, 1992, 413-423). Tezcan okullarda yabancılaşmanın azaltılmasının üç nedenden dolayı gerekli olduğunu belirtmektedir. Bunlar (Tezcan, 1983):

1. Öğrenci katılımı, öğrenme için gereklidir.
2. Toplumsal ve psikolojik olarak insanların birlikte yaşamaları birbirleriyle ilgili olmaları, bütünleşme bakımından, edilgen ve çekilme tarzındaki davranışlara oranla daha değerlidir.
3. Eğitimsel ve ahlaksal ölçütler rehber olarak geliştirilebilirler.

Yukarıdaki bilgilerden anlaşılacağı üzere insan tutum ve davranışlarının bireysel olduğu kadar, sosyo-ekonomik ve kültürel kökleri vardır. Modern zamanlarda, yaşamının dikkate değer bir bölümünü örgütsel ortamlarda geçiren işgörenlerin kendilerine, meslektaşlarına, yöneticilerine ve örgütlerine ilişkin yabancılaşma duyguları çok yönlü faktörlerin birleşimi ve etki alanı içinde gerçekleşmektedir. Literatüre bakıldığında öğretmenlerin mesleki yabancılaşmalarına ilişkin çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalarda genellikle öğretmenlerin yabancılaşmasına etki eden faktörleri, cinsiyet, yaş, doğum yeri, yaşadığı yer, medeni durum, çocuk sayısı vb. değişkenlerinden oluşan *kişisel-demografik faktörler*, aylık gelir miktarı, ev sahibi olma durumu vb. değişkenlerden oluşan *sosyo-ekonomik faktörler* ve çalışılan okulun türü, öğretmenlik branşı, hizmet süresi, mesleği seçme nedeni, haftalık ders saati miktarı, okulun eğitim-öğretim açısından uygunluğu vb. değişkenlerinden oluşan *çalışma koşulları faktörleri* bağlamında ele alınmışlardır (Pars, 1982; Vavrus, 1989; Hoşgörür, 1997; Duru, 1998; Elma, 2003; Erjem, 2005; Çalışır, 2006; Suarez, Zoghbi & Lara, 2007; Halaçoğlu, 2008; Kılıç, 2009; Yılmaz & Sarpkaya, 2009).

Eğitimde yabancılaşma ya da öğretmen yabancılaşması, gelişmekte olan ülkeler için önemli bir eğitim sorunudur. Eğitim sorunları çoğaldıkça öğretmen ve yöneticilerde başarısızlık duygusu yaratmakta, sorunların çözülemeyeceği hissi uyandırmaktadır. Her gün benzer sorunlarla karşılaşıldığı düşünüldüğünde sürekli sorunlarla yaşamak zorunda olan öğretmenlerin mesleki doyumlarının olumsuz yönde etkileneceğini söylemek yanlış olmaz. Öğretmenlerin kendi mesleklerine ilişkin olumsuz algılarının artması duyarsızlaşma ve mesleğe yabancılaşma sorununu da beraberinde getirmektedir. Öğretmenleri yabancılaşmaya götüren önemli etkenler arasında ekonomik yetersizlikler de bulunmaktadır.

Diğer yandan, eğitimde bütün kademeler önemli olmakla birlikte, öğretim kademeleri içinde, ilköğretimin ilk beş yılını kapsayan sınıf öğretmenliğinin kritik bir önemi vardır. Zira sınıf öğretmenleri çocuğun kişiliği üzerinde daha fazla iz bırakma imkânına sahiptir. Şu halde, beş yıl boyunca çocuğun kişiliği ve geleceği üzerinde derin etkisi olan öğretmenlerin, görevlerine ve öğrencilerine bağlı olmaları beklenir. Mesleğine yabancılaşmış sınıf öğretmenlerinin, öğrenme ve kişilik gelişimi bakımından kritik dönemdeki öğrencilere yararlı olmaları mümkün değildir. Sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılıklarının belirlenmesi ve onları yabancılaşmaya itecek araştırmaların yapılması hayati öneme sahiptir.

Amaçlar

Bu araştırma, ilköğretim sınıf öğretmenlerinde görülen mesleki yabancılaşma düzeyi ile öğretmenlerin, mesleklerinde yabancılaşma duygusu yaşamalarına etki eden önemli faktörler betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada öğretmenler tarafından yaşanan mesleki yabancılaşmanın farklı boyutlarda bazı sosyo-demografik, ekonomik ve çalışma koşullarına bağlı olarak anlamlı şekilde farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin genel ve alt boyutlar açısından yabancılaşma algıları ne düzeydedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri medeni durumlarına, kıdemlerine, mezun oldukları lisans programına, okulun eğitim öğretim açısından yeterliliğine ve çalışma ortamına göre, genel ve alt boyutlarda anlamlı biçimde farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma nicel bir araştırmadır. Araştırmada, betimsel ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin belirlenmesi için betimsel tarama modeli, işe yabancılaşma düzeylerinin çeşitli değişkenler ile olan ilişkilerinin incelenmesi amacıyla da ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında görev yapan 3500 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma, evrenden alınan ve onu temsil edebilen uygun büyüklükteki bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Beşbin kişiden oluşan bir evrenin % 5 tolera edilebilir hata payı ile 356 kişiden oluşan bir örneklem grubu ile temsil edilebileceği ileri sürülmüştür (Balci, 1997, 112). Örneklem grubu belirlenirken basit seçkisiz örnekleme tekniği kullanılmış;

bu kapsamda seçkisiz olarak ulaşılan 400 sınıf öğretmeni, araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Örneklem grubunda yer alan öğretmenlere gönderilen anketlerin 355'i (% 87,5) geri dönmüş, bunlar içinden hatalı veya eksik doldurulduğu tespit edilen anketlerin çıkarılması sonucunda 340 (% 85) anket değerlendirilmeye alınmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerini belirlemek amacıyla Elma (2003) tarafından geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılarak geliştirilen İşe Yabancılaşma Ölçeği kullanılmıştır. Faktör analizi sonucunda 38 madde olarak belirlenen İşe Yabancılaşma Ölçeği, "Anlamsızlık, Güçsüzlük, Kuralsızlık ve Sosyal Uzaklık" alt boyutlarından oluşmaktadır. Elma tarafından geliştirilen İşe Yabancılaşma Ölçeği'nde yer alan her bir maddenin faktör yük değerlerinin. .37 ile .75 arasında değişmektedir (Elma, 2003, 91-93). Ölçekten alınan puanın yükselmesi yabancılaşma düzeyinin yükseldiğini göstermektedir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında yapılan analizlerde 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerini belirlemek için öncelikle madde ortalamaları hesaplanmıştır. Çözümlemeler sonucunda madde ortalamaları, Her zaman: 4.20-5.00, Çoğu zaman: 3.40-4.19, Bazen: 2.60-3.39, Nadiren: 1.80- 2.59 ve Hiçbir zaman: 1.00-1.79 olarak hesaplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde bu ortalamaları dikkate alınmıştır. Sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin analizlerde, mezuniyet durumu ve oturduğu ev gibi iki kategorili (dichotomous) değişkenlerde t-testi; yaş, mesleki kıdem, medeni durum, çocuk sayısı, aylık gelir, sınıftaki öğrenci sayısı ve çalışma ortamı gibi çok kategorili (polychotomous) değişkenlerde ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

BULGULAR

Bu kısımda ilk önce sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyine ilişkin bulgulara daha sonra da mesleki yabancılaşma düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Sınıf Öğretmenlerinin Genel Mesleki Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin genel mesleki yabancılaşma ve alt boyutlardaki algı düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Sınıf öğretmenlerinin genel işe yabancılaşma ve alt boyutlardaki algı düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler

Mesleki Yabancılaşma	N	X	S
Genel Mesleki Yabancılaşma	340	2,28	0,587
Güçsüzlük Alt Boyutu	340	2,29	0,961
Anlamsızlık Alt Boyutu	340	2,04	0,914
Kuralsızlık Alt Boyutu	340	2,81	0,914
Sosyal Uzaklık Alt Boyutu	340	2,02	0,706

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma algılarının genel olarak düşük düzeyde ($X=2,28$, $S=0,587$) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma algılarının düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Öte yandan yabancılaşmanın alt boyutları açısından bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin en fazla ($X=2,81$) *kuralsızlık* alt boyutunda yabancılaşma yaşadıkları, buna karşın en az ($X=2,02$) *sosyal uzaklık* boyutunda yabancılaşma yaşadıkları görülmektedir.

Araştırma kapsamında, bazı değişkenlere bağlı olarak, sınıf öğretmenlerinin, yabancılaşma düzeylerine ilişkin bulgular ise aşağıda verilmiştir.

Medeni Durum Değişkenine Göre Sınıf Öğretmenlerinin Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin medeni durumlarına göre genel işe yabancılaşma düzeylerini belirlemek için “boşanmış” kategorisinde yer alan bireylerin sayısının (12) diğer gruplardaki sayıdan oldukça düşük ve parametrik analiz için yeterli olmamasından dolayı analize dâhil edilmemiştir. Evli ve bekâr sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyi ve alt ölçeklerine ilişkin t-testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin ve alt boyutlarının medeni duruma göre t-testi sonuçları

Ölçek	Medeni Durum	N	X	S	t	sd	p																																												
Genel Mesleki Yabancılaşma	Bekâr	110	2,2608	,52959	1,297	326	,196																																												
	Evli	218	2,1756	,57771				Güçsüzlük Alt Boyutu	Bekâr	110	2,3545	,93588	1,316	326	,189	Evli	218	2,2059	,97995	Anlamsızlık Alt Boyutu	Bekâr	110	2,0826	,84454	1,162	326	,246	Evli	218	1,9604	,92626	Kuralsızlık Alt Boyutu	Bekâr	110	2,6714	,88858	2,307	326	,022*	Evli	218	2,9233	,95572	Sosyal Uzaklık Alt Boyutu	Bekâr	110	2,1144	,67208	2,473	326	,014*
Güçsüzlük Alt Boyutu	Bekâr	110	2,3545	,93588	1,316	326	,189																																												
	Evli	218	2,2059	,97995				Anlamsızlık Alt Boyutu	Bekâr	110	2,0826	,84454	1,162	326	,246	Evli	218	1,9604	,92626	Kuralsızlık Alt Boyutu	Bekâr	110	2,6714	,88858	2,307	326	,022*	Evli	218	2,9233	,95572	Sosyal Uzaklık Alt Boyutu	Bekâr	110	2,1144	,67208	2,473	326	,014*	Evli	218	1,9140	,70313								
Anlamsızlık Alt Boyutu	Bekâr	110	2,0826	,84454	1,162	326	,246																																												
	Evli	218	1,9604	,92626				Kuralsızlık Alt Boyutu	Bekâr	110	2,6714	,88858	2,307	326	,022*	Evli	218	2,9233	,95572	Sosyal Uzaklık Alt Boyutu	Bekâr	110	2,1144	,67208	2,473	326	,014*	Evli	218	1,9140	,70313																				
Kuralsızlık Alt Boyutu	Bekâr	110	2,6714	,88858	2,307	326	,022*																																												
	Evli	218	2,9233	,95572				Sosyal Uzaklık Alt Boyutu	Bekâr	110	2,1144	,67208	2,473	326	,014*	Evli	218	1,9140	,70313																																
Sosyal Uzaklık Alt Boyutu	Bekâr	110	2,1144	,67208	2,473	326	,014*																																												
	Evli	218	1,9140	,70313																																															

* $p<.05$

Öğretmenlerin medeni durumları ile genel mesleki yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(326)}=1,297$, $p>.05$]. Bu durum, öğretmenlerin medeni durumlarının mesleki yabancılaşma düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılaşmaya yol açmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ancak alt boyutlara ilişkin olarak yapılan t-testi sonuçlarına bakıldığında, medeni durum değişkeninin Kuralsızlık [$t_{(326)}=2,307$, $p<.05$] ve Sosyal Uzaklık [$t_{(326)}=2,473$, $p<.05$] boyutlarında anlamlı fark oluşturduğu belirlenmiştir. Buna göre, *Kuralsızlık Alt Boyutunda* evli öğretmenler ($X=2,92$) bekâr öğretmenlere kıyasla ($X=2,67$) daha yüksek düzeyde yabancılaşma yaşarken, *Sosyal Uzaklık Alt Boyutunda* ise bekâr öğretmenler ($X=2,11$) evli öğretmenlere kıyasla ($X=1,91$) daha yüksek düzeyde işe yabancılaşma yaşamaktadırlar.

Kıdem Değişkenine Göre Sınıf Öğretmenlerinin Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin, çalışma ortamını tanımlamalarına göre incelenmesi için verilerin normal dağılmaması ve varyansların homojen olmamasından dolayı Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin çalışma ortamına göre Kruskal-Wallis h testi sonuçları

Ölçek	Kıdem	N	Ort.	Sıra Ort.	Ki-Kare	Sd	P	Fark
Genel Mesleki Yabancılaşma	1. 1-5 yıl	110	2,25	156,65	5,591	2	.061	-
	2. 6-10 yıl	116	2,30	168,47				
	3. 11-20 yıl	85	2,15	138,14				
Güçsüzlük Alt Boyutu	1. 1-5 yıl	110	2,28	153,26	4,775	2	.092	-
	2. 6-10 yıl	116	2,46	169,16				
	3. 11-20 yıl	85	2,16	141,59				
Anlamsızlık Alt Boyutu	1. 1-5 yıl	110	2,10	161,45	6,805	2	.033*	1-3
	2. 6-10 yıl	116	2,16	166,49				2-3
	3. 11-20 yıl	85	1,88	134,62				
Kuralsız Alt Boyutu	1. 1-5 yıl	110	2,75	149,19	7,042	2	.030*	1-3
	2. 6-10 yıl	116	2,71	146,38				2-3
	3. 11-20 yıl	85	3,02	177,95				
Sosyal Uzaklık Alt Boyutu	1. 1-5 yıl	110	2,08	163,98	8,343	2	.015*	1-3
	2. 6-10 yıl	116	2,08	165,99				2-3
	3. 11-20 yıl	85	1,89	132,05				

*p<.05

Analiz sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin Mesleki Yabancılaşma düzeylerinde, kıdeme bağlı olarak anlamlı bir fark oluşmadığı görülmektedir [$X^2_{(2)}=5.591$, $p>.05$]. Ancak alt boyutlara ilişkin olarak yapılan analizlerde *anlamsızlık* [$X^2_{(2)}=6.805$, $p<.05$], *kuralsızlık* [$X^2_{(2)}=7.042$, $p<.05$] ve *sosyal uzaklık* [$X^2_{(2)}=8.343$, $p<.05$] alt boyutlarında kıdeme göre anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun anlaşılması amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir. Tablo 3 incelendiğinde, mesleki kıdemi 1-5 yıl olanlar ile 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin *kuralsızlık* boyutundaki yabancılaşma düzeylerinin, mesleki kıdemi 11-20 yıl arasında olan öğretmenlerden anlamlı biçimde daha düşük, *anlamsızlık* ve *sosyal uzaklık* boyutlarında ise anlamlı biçimde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Lisans Programına Göre Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Mezun olunan lisans programına göre sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri arasındaki farkın incelenmesi için varsayımların karşılanmamasından dolayı Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin mezun olunan lisans programına göre Mann Whitney-u testi sonuçları

Ölçek	Lisans	N	Ort.	Sıra Ort.	U	Z	p
Genel Mesleki Yabancılaşma	Sınıf Öğretmeni	222	2,2459	173,90	12344	-0,874	.382
	Diğer	118	2,1875	164,11			
Güçsüzlük Alt Boyutu	Sınıf Öğretmeni	222	2,3198	173,95	12331	-0,889	.374
	Diğer	118	2,2175	164,00			
Anlamsızlık Alt Boyutu	Sınıf Öğretmeni	222	2,1044	176,33	11804	-1,502	.133
	Diğer	118	1,9114	159,53			
Kuralsız Alt Boyutu	Sınıf Öğretmeni	222	2,7465	161,97	11204	-2,198	.028*
	Diğer	118	2,9806	186,55			
Sosyal Uzaklık Alt Boyutu	Sınıf Öğretmeni	222	2,0282	173,44	12444	-0,758	.448
	Diğer	118	1,9555	164,96			

Tablo 4'te de görüldüğü gibi, mezun olunan lisans programına göre genel mesleki yabancılaşma ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmazken ($p>.05$), sadece kuralsızlık alt boyutunda anlamlı fark olduğu gözlenmiştir ($p<.05$). Buna göre, sınıf öğretmenliği dışındaki lisans programlarından mezun olan sınıf öğretmenlerinin kuralsızlık boyutundaki işe yabancılaşma düzeyleri ($X=2,98$), sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olanlara ($X=2,74$) kıyasla anlamlı biçimde daha yüksektir.

Sınıf Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulun Eğitim Öğretim Açısından Yeterliği Değişkenine Göre Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin okulun eğitim öğretim yeterliğine ilişkin değerlendirmeleri ile mesleki yabancılaşma düzeyleri arasındaki farkın anlamlılığının araştırılması için normallik ve varyansların homojenliği varsayımları sağlanmadığından Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin okulun yeterliğinin değerlendirilmesine göre Kruskal-Wallis h testi sonuçları

Ölçek	Eğt.-Öğr. Yeterliği	N	Ort.	Sıra Ort.	Ki-Kare	Sd	p	Fark
Genel Mesleki Yabancılaşma	1. Yeterli	54	2,00	128,18	40,462	2	.000*	1-2
	2. Kısmen yeterli	197	2,15	157,62				1-3
	3. Yetersiz	89	2,53	224,69				3-2
Güçsüzlük Alt Boyutu	1. Yeterli	54	1,90	128,58	41,332	2	.000*	1-2
	2. Kısmen yeterli	197	2,13	157,17				1-3
	3. Yetersiz	89	2,86	225,44				3-2
Anlamsızlık Alt Boyutu	1. Yeterli	54	1,71	126,79	53,263	2	.000*	1-2
	2. Kısmen yeterli	197	1,85	153,91				1-3
	3. Yetersiz	89	2,65	233,74				3-2
Kuralsız Alt Boyutu	1. Yeterli	54	3,14	204,46	30,298	2	.000*	1-3
	2. Kısmen yeterli	197	2,95	182,64				3-2
	3. Yetersiz	89	2,37	123,02				
Sosyal Uzaklık Alt Boyutu	1. Yeterli	54	1,68	118,97	35,388	2	.000*	1-2
	2. Kısmen yeterli	197	1,97	163,80				1-3
	3. Yetersiz	89	2,28	216,59				3-2

* $p<.05$

Analiz sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşmalarının, gerek genel, gerekse tüm alt boyutlarda okulun eğitim öğretim açısından yeterliğine bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Yapılan analizde bu farkın, genel yabancılaşma, güçsüzlük, anlamsızlık ve sosyal uzaklık alt boyutlarında kısmen yeterli ve yetersiz diyenler ile yeterli diyenler arasında ve yetersiz diyenler ile kısmen yeterli diyenler arasında olduğu görülmüştür. Buna göre, bu boyutlarda, okulunu eğitim-öğretim açısından kısmen yeterli ve yetersiz görenlerin mesleki yabancılaşma düzeyleri, okulunu bu yönden yeterli görenlere ve yetersiz görenlerin de kısmen yeterli görenlere göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Kuralsızlık alt boyutunda ise anlamlı fark, yetersiz diyenler ile yeterli ve kısmen yeterli diyenler arasında meydana gelmiştir. Buna göre okulunu eğitim-öğretim açısından yetersiz bulanların yabancılaşma düzeyleri, okullarını bu açıdan yeterli ve kısmen yeterli bulanlara göre anlamlı şekilde daha düşük bulunmuştur.

Sınıf Öğretmenlerinin Çalışma Ortamı Değişkenine Göre Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Çalışma ortamının tanımlanmasına ilişkin olarak mesleki yabancılaşma ve alt ölçekler düzeyindeki farkın anlamlılığının test edilmesi için Kuralsızlık ve Güçsüzlük alt boyutlarının normal dağılım göstermesi ve varyanslarının homojen olmasından dolayı Tek-Yönlü ANOVA, "Mesleki Yabancılaşma" ölçeği, Anlamsızlık ve Sosyal Uzaklık alt ölçekleri için varsayımlar karşılanmadığından Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Çalışma ortamlarına göre Mesleki Yabancılaşma Ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 6'da, Kruskal-Wallis H testi Tablo 7 ve Tek-Yönlü ANOVA sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 6. Çalışma ortamına göre mesleki yabancılaşma ve alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler

Ölçek	Çalışma Ortamı	N	Ort.	Std. Sapma
Genel Mesleki Yabancılaşma	Demokratik	186	2,05	0,450
	Baskıcı	38	2,45	0,556
	Duyarsız	116	2,44	0,654
Güçsüzlük Alt Boyutu	Demokratik	186	2,00	0,850
	Baskıcı	38	2,68	0,917
	Duyarsız	116	2,61	1,030
Anlamsızlık Alt Boyutu	Demokratik	186	1,76	0,743
	Baskıcı	38	2,52	0,974
	Duyarsız	116	2,32	1,012
Kuralsızlık Alt Boyutu	Demokratik	186	3,03	0,899
	Baskıcı	38	2,30	0,850
	Duyarsız	116	2,68	0,938
Sosyal Uzaklık Alt Boyutu	Demokratik	186	1,78	0,552
	Baskıcı	38	2,30	0,672
	Duyarsız	116	2,26	0,810

Tablo 7. Sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri, anlamsızlık ve sosyal uzaklık alt ölçeklerinin çalışma ortamına göre kruskal-wallis h testi sonuçları

Ölçek	Çalışma Ortamı	N	Sıra Ort.	Ki-Kare	Sd	P	Fark
Genel Mesleki Yabancılaşma	1. Demokratik	186	141,91	35,282	2	.000*	1-2
	2. Baskıcı	38	215,11				1-3
	3. Duyarsız	116	201,73				
Anlamsızlık Alt Boyutu	1. Demokratik	186	140,99	38,964	2	.000*	1-2
	2. Baskıcı	38	224,99				1-3
	3. Duyarsız	116	199,97				
Sosyal Uzaklık Alt Boyutu	1. Demokratik	186	140,74	38,335	2	.000*	1-2
	2. Baskıcı	38	217,33				1-3
	3. Duyarsız	116	202,88				

*p<.05

Tablo 7 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeyleri, *genel yabancılaşma*, *anlamsızlık* ve *sosyal uzaklık* alt boyutlarında çalışma ortamına göre anlamlı şekilde farklılık gösterdiği görülmektedir ($p<.05$). Anlamlı farkın hangi çalışma ortamları arasında olduğunun anlaşılması için Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre farkın tüm boyutlarda, *demokratik* çalışma ortamında görev yapanlar ile *baskıcı* ve *duyarsız* çalışma ortamlarında görev yapanlar arasında meydana geldiği görülmektedir. Buna göre baskıcı ve duyarsız ortamlarda görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri Genel, Anlamsızlık ve Sosyal Uzaklık boyutlarda demokratik ortamlarda görev yapanlara göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 8. Sınıf öğretmenlerinin güçsüzlük ve kuralsızlık alt ölçeklerinin çalışma ortamına göre tek-yönlü ANOVA testi sonuçları

Ölçek	Varyans	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Güçsüzlük Alt Boyutu	Gruplar Arası	33,475	2	16,738	19,657	.000*	Demokratik-Baskıcı
	Gruplar İçi	286,942	337	0,851			Demokratik-Duyarsız
	Toplam	320,418	339				
Kuralsızlık Alt Boyutu	Gruplar Arası	20,426	2	10,213	12,409	.000*	Demokratik-Baskıcı
	Gruplar İçi	277,361	337	0,823			Demokratik-Duyarsız
	Toplam	297,788	339				

*p<.05

Tablo 8 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin *Güçsüzlük* ve *Kuralsızlık* boyutlarında çalışma ortamına göre anlamlı fark bulunmuştur ($p<.05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunun incelenmesi için grup büyüklüklerine bakılmış; grup büyüklüklerinin farklı olmasından dolayı Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre (bkz. Tablo 8) Güçsüzlük alt boyutunda baskıcı ve duyarsız ortamlarda görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri, demokratik ortamlarda görev yapanlara göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunurken; Kuralsızlık alt boyutunda ise tersine demokratik ortamlarda görev yapanların yabancılaşma düzeyleri, baskıcı ve duyarsız ortamlarda çalışanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

SONUÇ ve TARTIŞMA

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile bunu etkileyen değişkenleri belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada önemli sonuçlar elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin genel olarak *orta düzeyde* olduğu ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde, her öğretmenin yabancılaşmayı farklı düzeyde yaşadığı, işe yabancılaşmanın zaman içinde değişim gösterdiği ve öğretmenlerdeki yabancılaşma algısının akışkan bir durum olduğu görülmektedir (Brooks & Hughes, 2008).

Araştırmanın ortaya koyduğu bir diğer önemli sonuca göre, sınıf öğretmenleri yabancılaşmanın alt boyutlarında farklı düzeylerde yabancılaşma yaşamaktadırlar. Buna göre sınıf öğretmenleri en fazla *kuralsızlık*, en az *sosyal uzaklık* boyutunda yabancılaşma yaşamaktadırlar. Yılmaz ve Sarpkaya (2009), öğretmenlerin en çok *güçsüzlük* ve *yalıtılmışlık* (sosyal uzaklık) boyutlarında yabancılaşma yaşadıklarına işaret ederken, Erjem de (2005), öğretmenlerde en yoğun yabancılaşmanın *güçsüzlük* boyutunda olduğunu bularak benzer sonuçlara ulaşmıştır. Elma (2003) tarafından yapılan bir başka çalışmada ise ilköğretim okulu öğretmenlerinin en yüksek düzeyde *okula yabancılaşma* ve *güçsüzlük* boyutlarında yabancılaşma yaşadıkları bulunmuştur. Araştırma sonuçları, yukarıdaki literatür sonuçlarıyla birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenler tarafından algılanan yabancılaşmanın farklı boyut ve düzeylerde olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmanın ortaya koyduğu bir diğer sonuca göre, öğretmenlerin medeni durumlarının hem genel mesleki yabancılaşma, hem de güçsüzlük ve anlamsızlık alt boyutlarında anlamlı bir fark meydana getirmezken, kuralsızlık ve sosyal uzaklık alt boyutlarında anlamlı fark yarattığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre, kuralsızlık boyutunda evli öğretmenler bekâr olanlara kıyasla daha yüksek düzeyde yabancılaşma yaşarken, *sosyal uzaklık* boyutunda ise bekâr öğretmenler, evli olanlara göre daha yüksek düzeyde işe yabancılaşma yaşamaktadırlar. Literatür incelendiğinde, elde edilen sonuçların bu çalışmadaki sonuçlarla genel yabancılaşma bakımından kısmi benzerlikler içerdiği görülmektedir. Örneğin, Halaçoğlu (2008), öğretim elemanlarının işe yabancılaşma düzeylerini incelediği çalışmasında, öğretim elemanlarının medeni durumlarının genel işe yabancılaşma düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark meydana getirmediğini bulurken, Elma (2003) tarafından yapılan çalışmada ise yabancılaşma duygusunun bekâr öğretmenlerde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Diğer yandan yabancılaşmanın alt boyutları açısından bakıldığında literatürde farklı sonuçların elde edildiği görülmektedir. Örneğin Halaçoğlu (2008), öğretim elemanlarının medeni durumlarının *kuralsızlık* ve *sosyal uzaklık* boyutlarında işe yabancılaşma düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark meydana getirmediğini, buna karşın *güçsüzlük* boyutunda, boşanmış öğretmenlerin, bekâr ve evli olanlara, *anlamsızlık* boyutunda ise ayrılmış akademisyenlerin evli olanlara göre daha yüksek düzeyde yabancılaşma duygusu yaşadıklarını bulmuştur.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin *hizmet sürelerinin* genel yabancılaşma ve güçsüzlük alt boyutunda anlamlı bir fark oluşturmazken, buna karşın *anlamsızlık*, *kuralsızlık* ve *sosyal uzaklık* alt boyutlarında anlamlı fark oluşturduğu gözlenmiştir. Buna göre, 1-5 yıl ve 6-10 yıl görev yapan öğretmenlerin *kuralsızlık* boyutundaki yabancılaşma düzeyleri 11-20 yıl görev yapanlardan anlamlı biçimde daha düşük iken, *anlamsızlık* ve *sosyal uzaklık* boyutlarında ise anlamlı biçimde daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Diğer araştırma sonuçlarına bakıldığında genel mesleki yabancılaşma açısından farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin Halaçoğlu (2008), mesleki hizmet süresinin yabancılaşma duygusu üzerinde anlamlı bir fark meydana getirmediğini bulurken, Yılmaz ve Sarpkaya (2009), 25 yıl

ve üzerinde hizmet süresi olan öğretmenlerdeki yabancılaşmanın genel olarak daha az olduğunu bulmuşlardır. Literatür sonuçlarına boyutlar açısından bakıldığında da benzer sonuçlara ulaşıldığı gözlenmektedir. Örneğin Yılmaz ve Sarpkaya (2009), 25 yıl ve üzerinde hizmet süresi olan öğretmenlerdeki yabancılaşma düzeyinin genel olarak daha az olduğunu bulurken, Halaçoğlu (2008), mesleki hizmet süresinin *sosyal uzaklık* boyutunda öğretmenlerin yabancılaşması üzerinde anlamlı bir fark meydana getirmediğini ortaya koymuştur.

Araştırma sonucunda, mezun olunan lisans programına bağlı olarak, genel mesleki yabancılaşma ve güçsüzlük, anlamsızlık ve sosyal uzaklık boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı görülürken, *kuralsızlık* alt boyutunda anlamlı fark olduğu gözlenmiştir. Buna göre, sınıf öğretmenliği dışındaki lisans programlarından mezun olanların kuralsızlık boyutundaki işe yabancılaşma düzeyleri, sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olanlara oranla anlamlı biçimde daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuca dayalı olarak, sınıf öğretmenliği bölümü dışından mezun olanların, başka seçenekleri olmadığı için öğretmenlik mesleğini seçtikleri, bu nedenle sınıf öğretmenliğini bilerek ve isteyerek seçen ve işlerini severek yapan öğretmenlere göre daha üst düzeyde yabancılaşma duygusu yaşadıkları söylenebilir. Literatüre bakıldığında benzer sonuçlara rastlanmaktadır. Örneğin Hoşgörür (1997), Duru (1995) ve Pars (1982) sevmeyen bir işi yapmak durumunda kalmanın işe yabancılaşma duygusunu arttırdığını ileri sürerken, Kılıç da (2009), mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin, işe yabancılaşma düzeylerinin daha düşük olduğunu bulmuştur.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre, öğretmenlerinin yabancılaşma düzeylerinin *görev yapılan okulun eğitim öğretim açısından yeterliğine* bağlı olarak, hem genel düzeyde hem de yabancılaşmanın tüm alt boyutlarda anlamlı şekilde farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, öğretmenlerin yabancılaşması, *genel yabancılaşma*, *güçsüzlük*, *anlamsızlık* ve *sosyal uzaklık* alt boyutlarında hem *yeterli* diyenler ile *kısmen yeterli* ve *yetersiz* diyenler arasında, hem de *yetersiz* diyenler ile *kısmen yeterli* diyenler arasında olduğu görülmüştür. Buna göre, bu boyutlarda, okulunu eğitim-öğretim açısından *kısmen yeterli* ve *yetersiz* görenlerin mesleki yabancılaşma düzeyleri, okulunu bu yönden *yeterli* görenlere ve *yetersiz* görenlerin de *kısmen yeterli* görenlere göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Diğer yandan kuralsızlık alt boyutunda ise anlamlı fark, *yetersiz* diyenler ile *yeterli* ve *kısmen yeterli* diyenler arasında meydana geldiği; okulunu eğitim-öğretim açısından *yetersiz* bulanların yabancılaşma düzeylerinin, okullarını bu açıdan *yeterli* ve *kısmen yeterli* bulanlara göre anlamlı şekilde daha düşük olduğu gözlenmiştir.

Bu sonuçlar, öğretmenlerin mesleklerini icra ederken, eğitim ve öğretime ilişkin beklentilerinin karşılanma düzeyi ile yakından ilgili görünmektedir. Zira bu konudaki araştırma bulguları, eğitim-öğretim imkânları yönünden yoksun bırakılmış öğretmenlerin daha çok işe yabancılaştıklarını ortaya koymaktadır. Örneğin Halaçoğlu (2008), okul örgütündeki birçok etkenin öğretmenlerin beklentilerini sınırladığını, okul yapılarının mimarî biçimlerinin, okuldaki araç-gereçlerin, sınıftaki öğrenci sayısının, bakanlık genelgelerinin belli bir tür öğretim ve öğrenci-öğretmen ilişkisine izin vermesinin, öğretmenlerin yabancılaşma duygusu ile yakından ilişkili olduğunu ileri sürmüştür. Bu görüşlere dayalı olarak, okullarını eğitim-öğretim açısından *yetersiz* gören öğretmenlerin, diğerlerine göre daha fazla sınırlanıp kısıtlandıkları; bu durumun, öğretmenlerle öğrencileri arasındaki ilişkiyi olumsuz etkilediği, daha üst düzeydeki yabancılaşma duygusunun da bundan kaynaklandığı ileri sürülebilir. Erjem (2005) tarafından yapılan bir başka çalışmada kalabalık sınıfların, aşırı ders yükünün, materyal eksikliğinin, yönetsel sorunlar ve sıkı müfredatın öğretmen yabancılaşmasını artıran önemli faktörler olduğu bulunmuştur. Görev yapılan okulun fiziksel koşulları kadar, sosyal ve yönetsel yönden uygun iş ortamına sahip

olup olmaması da çalışanların yabancılaşma algısı üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Nitekim Çalışır (2006) tarafından yapılan bir araştırmada, çalışılan kurumun niteliğinin yabancılaşma düzeyini etkilediği rapor edilmiştir. Buna göre çalışılan kurumdaki katı bürokratik yapı, görevin kapsamı ve işbölümü, yöneticiler ve diğer çalışanlarla olan yetersiz ilişki, gürültü ve ısınma gibi iş yerine ait olumsuz faktörlerin çalışanların yabancılaşma duygusunu arttırmaktadır.

Son olarak araştırma sonucunda, çalışma ortamına göre sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeylerinin hem *genel yabancılaşma*, hem de yabancılaşmanın tüm alt boyutlarında anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Buna göre, anlamlı farklılık, *genel yabancılaşma*, *güçsüzlük*, *anlamsızlık*, *sosyal uzaklık* ve *kuralsızlık* alt boyutlarında, *demokratik* çalışma ortamında görev yapanlar ile *baskıcı* ve *duyarsız* ortamlarda görev yapanlar arasında meydana gelmiştir. Bulgulara göre, *baskıcı* ve *duyarsız* ortamlarda görev yapan öğretmenlerin genel yabancılaşma, güçsüzlük, anlamsızlık ve sosyal uzaklık alt boyutlarındaki yabancılaşma algıları, *demokratik* ortamlarda görev yapanlardan daha yüksektir. Diğer yandan *kuralsızlık* alt boyutunda ise *demokratik* ortamlarda görev yapan öğretmenlerin yabancılaşma algıları, *baskıcı* ve *duyarsız* ortamlarda görev yapanlara göre daha yüksek düzeydedir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin görev yaptıkları okulların demokratik olmayan merkeziyetçi yapısı sonucu karşı karşıya kaldıkları katı yönetim ve işin anlamlı olmaması nedeniyle oluşan yabancılaşma duygusu ile açıklanabilir. Nitekim diğer bazı araştırmalarda da çalışılan kurumun bürokratik yönetim özelliklerinin, baskıcı ve duyarsız algılar yaratarak, işe yabancılaşma üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Örneğin Hoşgörür (1997), Suarez, Zoghbi & Lara (2007) yaptıkları araştırmalarda, çalışılan kurumun bürokratik yapısının işe yabancılaşma duygusunu artırdığını; bu tür ortamlarda çalışanların ihtiyaçlarının yöneticiler tarafından yeterince karşılanmadığını, işgörenlerin karar sürecine katılmamaları nedeniyle yoğun çatışma duygusu yaşadıkları, daha yüksek düzeydeki yabancılaşmanın da bundan kaynaklandığını ileri sürmüşlerdir. Baskı ve duyarsızlık algısı yaratan bürokratik okul yapısı ile yabancılaşma arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ileri süren Yılmaz ve Sarpkaya da (2009), yetersiz iletişimin, kişisel olmayan ortamların, bürokratik üşengeçlik ve yavaşlığın, doyumu azaltan kural ve yönetmeliklerin, öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerini artırdığını belirtmişlerdir. Bu yazarlara göre, Türkiye'deki eğitim sisteminin aşırı merkezileşmiş bir yapıda olması nedeniyle, eğitim örgütlerinde bazı bürokratik olumsuzluklar yaşanmakta; çalışanlar işleriyle ilgili kararlara katılmamakta ve inisiyatif kullanamamakta; yabancılaşma algısı da büyük ölçüde bundan kaynaklanmaktadır.

Öte yandan Johnson ve Ellet (1992), özellikle kararların merkezî olarak alınmasıyla, öğretmenlerin işlerine yabancılaşması arasında önemli bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Vavrus'a (1989) göre de demokratik olmayan okul ve yönetim çevreleri, yabancılaşan öğretmenler yaratmaktadır. Ayrıca okul programlarının belirlenmesinde, yönetmeliklerin yapılmasında, okul yöneticilerinin seçilmesinde, ülkenin eğitim politikasının belirlenmesinde etkilerinin olmadığını düşünen öğretmenler, kendilerini güçsüz hissetmektedirler. Nitekim Erjem de (2005) öğretmen yabancılaşmasında *güçsüzlüğün*, özellikle okullardaki yönetsel süreçler, müfredat ve moral motivasyon durumuyla yakından ilgili olduğunu; öğretmenlerin çoğunluğunun (% 70) yönetime katılma düzeyini yetersiz gördüğünü; okul yönetimini otoriter ve anti demokrat olarak tanımlayan öğretmenlerin oranının çok yüksek olduğunu (% 80) bularak, benzer sonuçlara ulaşmıştır. Elma (2003) ise, çalışma sürecinin parçalanmışlığı ve katılığı, üretimin nihai anlamını görememe, işin bütününe kavrayamama, yaratıcılıktan ve inisiyatif kullanmaktan uzak ve tekdüze hale

gelen işler, bürokratik engeller ve hiyerarşi gibi etkenlerin işgörende *anlamsızlık* duygusu meydana getirdiğini aktarmaktadır. Kılıç (2009) da öğretmenlerin okul yönetimine katılma durumuna göre *okula yabancılaşma* boyutunda eğitime yabancılaşma düzeylerinde anlamlı bir fark olduğunu; yönetime katılabilen öğretmenlerin okula yabancılaşma düzeylerinin, yönetime katılamayan öğretmenlere göre daha düşük düzeyde olduğunu belirlemiştir.

KAYNAKÇA

- Aron, R. (1994). *Sosyolojik düşüncenin evreleri* (Çev: K. Alemdar). 3. Baskı. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Bayındır, B. (2002). Ortaöğretim dal öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmaları ile öğretme-öğrenme sürecindeki davranışları arasındaki ilişki. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Blauner, R. (1964). *Alienation and freedom: The factory worker and his industry*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Brooks, J. S., Hughes, R. M. & Brooks, M. C. (2008). Fear and trembling in the American high school: educational reform and teacher alienation. *Educational Policy*, 22 (1), 45-62.
- Budak, S. (2003). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Camerino, D., Conway, P. M., van der Heijden, B. I., van der Schoot, E., Pokorski, J., Estry-Behar, M. & Hasselhorn, H. M. (2005). *International congress series*. Vol. 1280. pp. 61-78.
- Çalışır, İ. (2006). İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Doğan, İsmail (1998). *İletişim ve yabancılaşma*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dönmezer, S. (1984). *Sosyoloji*. Ankara: Savaş Yayınları.
- Duru, E. (1995). Üniversite öğrencilerinde yabancılaşma ve yalnızlık düzeyi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Elma, C. (2003). İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması. (Ankara İli Örneği), *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (4), 395-415.
- Fromm, E. (1992). *Marx'ın insan anlayışı*. (Çev: K. H. Ökten). İstanbul: Arıtan Yayınevi.
- Halaçoğlu, B. (2008). Üniversitelerdeki akademik personelin mesleki yabancılaşma düzeylerinin çok boyutlu incelenmesi (İstanbul İli Örneği). *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hosgörür, V. (1997). Eğitim iş görenlerinin örgütsel tutumları (Samsun İli Ortaöğretim Okulları Örneği). *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Hoy, W. K., Blazovsky, R. & Newland, W. (1983). Bureaucracy and alienation: A comparative analysis. *The Journal of Educational Administration*, 21 (2), 109-121.
- Johnson, B. L. & Ellett, C. D. (1992). Analyses of school level learning environments: centralized decision making: Teacher work alienation and organizational effectiveness. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association* (San Francisco, CA, April 20-24, 1992): <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED368043.pdf>.
- Kanungo, R. N. (1992). Alienation and empowerment: Some ethical imperatives in business. *Journal of Business Ethics*, 11 (5-6), 413-422.

- Kılıç, H. (2009). Sosyo-ekonomik değişkenler açısından eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kızılçelik, S. & Erjem, Y. (1992). *Açıklamalı sosyoloji terimler sözlüğü*. Konya: Göksu Matbaası.
- Kızılçelik, S. & Erjem, Y. (1996). *Açıklamalı sosyoloji sözlüğü*. İzmir: Saray Kitabevleri.
- Maggee, B. (1979). *Yeni düşün adamları*. (Haz: Mete Tunçay). İstanbul: MEB Yayını.
- Markovic, M. (1989). Marx's critique of alienation and its emancipatory consequences. *Alienation theories and de-alienation strategies: Comparative perspectives in philosophy and the social sciences*. (Edt: D. Schweitzer & R. F. Geyer). Nortwood: Sciences Reviews Ltd.
- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji sözlüğü*. (Çev: O. Akınhay & D. Kömürcü). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Marx, K. (1986). *1844 felsefe yazıları*. (Çev: M. Belge). İstanbul: Verso Yayınları
- Pars, E. (1982). *İşbölümü, yabancılaşma ve sosyal politika*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları. Yayın No. 502.
- Seeman, M. (1959). On the meaning of alienation. *American Sociological Review*, 24, 783-790.
- Seeman, M. (1975). Alienation Studies. *Annual Review of Sociology*, 1, 91-123.
- Suarez, M. J., Zoghbi, M. & P., Lara, M. (2007). The impact of work alienation on organizational citizenship behavior in the Canary Islands. *International Journal of Organizational Analysis*, 15 (1), 56-76.
- Tezcan, M. (1983). Eğitimde yabancılaşma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 245-254.
- Tolan, B. (1980). *Çağdaş toplumun bunalımı: Anomi ve yabancılaşma*. Ankara: Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları. Yayın No: 166.
- Uysaler, A. (2010). Örgütsel yabancılaşmanın örgütsel bağlılık, iş tatmini ve işten ayrılma eğilimi ile bağlantısı ve yabancılaşma yönetimi, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Gebze.
- Vavrus, M. (1989). Alienation as the conceptual foundation for incorporating teacher empowerment into the teacher education knowledge base. *Teaching and Teacher Education*. EBSCO. www.ebsco.com. İndirme Tarihi: 22.12.2011.
- Yılmaz, S. & Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 314- 333.

Alienation from Work of Elementary School Teachers

Hüseyin ŞİMŞEK⁴, Refik BALAY⁵, A. Salih ŞİMŞEK⁶

Introduction

Alienation is a psycho-social situation, which appears in social relationships and has sociological effects as well as psychological dimensions. Alienation is defined as the disappearance of an individual's interest in social values and environment, and becoming introverted toward the world. Alienation results from a range of factors extending from the widest social environment in which individuals live to their friend and family environment as well as personal features. For this reason, the discrepancy in the definition of alienation is also reflected in the ideas regarding the causes of alienation. Seeman (1975), who dwelled upon the concept of alienation most frequently, has evaluated alienation from the socio-psychological aspect and has made great contributions to the description and measurement of alienation in the business world. Seeman, proposed that a single description could not be given for alienation, as it was an illness that revealed itself according to social conditions and sensitive to personalities. Seeman, handling alienation in a socio-psychological framework in a multidimensional manner, restricted the concept of alienation and indicated its effect on individuals in stages. Seeman (1959) addressed alienation in five dimensions: powerlessness, meaninglessness, normlessness, isolation and self-estrangement. Personal features, desires and expectations, faiths and opinions have also been significant in the emergence of the feeling of alienation. Variables such as age, gender and work period, which exist among personal features, are influential in alienation. The biggest factor for alienation in the business world stems from the quality of work, the structure of the business institution and the work environment. According to this, the significance of work and high expectations from work can cause alienation. The size of the business institution, its management system and its bureaucratic structure trigger alienation, as well. Work alienation is seen more widely in industrialized countries. Employee's inability to control their work or achieve self-actualization is factors that strengthen the existence of alienation. Teachers' alienation from work is a crucial educational problem for developing countries. As educational problems increase, they create a sense of failure among teachers and managers. In addition, it can evoke the feeling that these problems will not be solved. When one believes that similar problems are faced every day, it cannot be wrong to state that the vocational pleasures of teachers who have to live with the same troubles constantly are negatively affected. An increase in the negative feelings of teachers toward their work is accompanied by problems of desensitization and work alienation as well. There are also economic insufficiencies among the crucial factors causing work alienation in teachers.

Purposes

This study focuses on the level of alienation from work of elementary school teachers and the factors affecting it. An attempt has been made to determine whether teachers' alienation from work differentiates significantly depending on socio-demographic, economic

⁴ Assist. Prof. - Harran University Faculty of Education -husimsek@hotmail.com

⁵ Assoc. Prof. - Harran University Faculty of Education -refikbalay@hotmail.com

⁶ Res. Asst. - Cumhuriyet University Faculty of Education - asalihsimsek@gmail.com

factors and/or business conditions. In this context, answers to the following questions were sought:

1. What are the levels of elementary school teachers' alienation from work regarding the general and sub-dimensions?
2. Are the levels of elementary school teachers' alienation from work indicate significant differences on general and sub-dimensions according to their marital status, seniority, the undergraduate program from which they graduated, the educational facilities and environments of schools?

Methods

This research has been conducted with the descriptive and relational scanning model. The scope of the research consists of 3500 elementary school teachers, working in the primary schools affiliated with the Ministry of Education in the center of the Province of Şanlıurfa during 2010-2011 academic year. The research was conducted on a convenient size of sampling (400 elementary school teachers), which represented the scope. The data of the research was gathered by using the 'Work Alienation Scale', developed by Seeman (1959) and resized with validity and reliability analyses by Elma (2003).

The statistical analyses of the data obtained in the research were carried out on computer with SPSS 17, 0 program; 0.05 significance level was taken into consideration. So as to determine the level of the alienation from work of elementary school teachers, first of all item averages were calculated. In the analyses of elementary school teachers' alienation from work, a t-test was used for dichotomous variables such as gender, graduation status and housing. On the other hand, for polychotomous variables such as age, occupational seniority, marital status, number of children, monthly income, number of students and work environment, a one-way variance analysis (ANOVA) was used.

Results

This study revealed that the levels of the alienation from work of elementary school teachers are generally average. On the other hand, concerning the sub-dimensions of alienation, it has been suggested that elementary school teachers have the most alienation on the dimension of *normlessness* and they experience the least alienation on the dimension of *social-distance*. According to the findings, while there are not any significant differences in their alienation levels depending on marital status and seniority, a significant difference was found on the sub-dimensions of meaninglessness, normlessness and social distance. Moreover, it has been stated that the alienation levels on the dimension of *normlessness* among teachers who have worked for 1-5 and 6-10 years are considerably lower than those who have worked for 11-20 years. However, on the dimensions of *meaninglessness* and *social distance*, these levels are significantly higher. As a result of the analysis, while no significant difference was found on the dimensions of meaninglessness and social distance, a significant difference was observed only in the sub-dimension of normlessness. In accordance with this, the levels of the alienation from work of elementary school teachers who graduated from undergraduate programs other than a faculty of education are significantly higher than those who graduated from a faculty of elementary education. With respect to the results of the analysis, it has been seen that in terms of teachers' alienation from work, both the general and the sub-dimensions differentiate significantly depending on the *educational facilities of the school*. Moreover, it appears that the alienation perception in those regarding their school as *partially sufficient* or *insufficient* on the dimensions of *general alienation*, *weakness*,

meaninglessness and social distance, is higher than others who regard their school *sufficient*. Again, according to research findings, it was determined that the alienation levels of elementary school teachers show significant differences in terms of work environment. Those working in *oppressive* and *senseless* work environments have a higher level of alienation than the others working in *democratic* environments.

Discussions and Conclusions

As a result of this research aimed at determining the level of the alienation from work of elementary school teachers and the factors affecting it, it has been concluded that levels of the alienation from work of elementary teachers are generally *average*, and there are various levels of alienation in its sub-dimensions. According to the research results, elementary school teachers have the highest alienation level on the dimension of *normlessness*, whereas the least alienation level is on the dimension of *social distance*. On the other hand, as a result of this study, some socio-demographic and institutional factors affecting the perception of alienation of teachers was found. When the socio-demographic variables are considered, it was observed that the marital status of teachers does not create significant differences both on the dimension of the general vocational alienation and on the sub-dimensions of weakness and meaninglessness. On the other hand, it creates a significant difference on the sub-dimensions of normlessness and social distance. At the end of the study, one other factor affecting the levels of teachers' alienation from work was *period of service*. The vocational period of service creates a significant difference on the sub-dimensions of *meaninglessness*, *normlessness* and *social distance*. Moreover, it has been stated that the alienation levels on the dimension of *normlessness* among teachers who have worked for 1-5 and 6-10 years are considerably lower than those who have worked for 11-20 years. However, on the dimensions of *meaninglessness* and *social distance* these levels are significantly higher. On the other hand, it has been suggested that elementary school teachers have different levels of alienation depending on the undergraduate programs from which they graduated. In accordance with this, the levels of the alienation from work of elementary school teachers who graduated from undergraduate programs other than the faculty of education are significantly higher on normlessness dimension than those who graduated from a faculty of elementary education. Depending on this finding, it can be suggested that those who graduated from other undergraduate programs than a faculty of education chose to be a teacher because they had no other choice. Thus it can be presumed that they have higher levels of alienation than others who chose their job voluntarily and work happily. According to one other result of the research, it appeared that the alienation levels of teachers show significant differences in both the general level and in all sub-dimensions of alienation with regard to *the educational facilities of schools* where they work. Thus, elementary school teachers who regard their school as insufficient indicate higher levels of alienation from work on the sub-dimensions of *general alienation*, *weakness*, *meaninglessness* and *social distance* than others who regard their schools *sufficient* and *partially sufficient*. These results are considered to be closely related to the level of their educational expectations' being met while they are carrying out their job. As a matter of fact, the research findings on this topic have indicated that teachers who are deprived of educational facilities become much more alienated from work. Finally, according to research findings, it has also been determined that the alienation levels of elementary school teachers show significant differences in terms of *work environment*. Those working in *oppressive* and *senseless* work environments have a higher level of alienation than others working in *democratic* environments, in terms of both *general*

alienation and the sub-dimensions of *weakness, meaninglessness, social distance and normlessness*. These results can be explained by the sense of alienation that stems from strict management and the work not being purposeful as a result of the antidemocratic centralist structures of schools where they work. In fact, other research findings have also suggested that there is a significant relation between alienation and the bureaucratic school structure that causes perceptions of oppression and indifference.

Atf için / Please cite as:

Şimşek, H., Balay, R. & Şimşek, A. S. (2012). İlköğretim sınıf öğretmenlerinde mesleki yabancılaşma [Alienation from work of elementary school teachers]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 2 (1), 53–72. <http://ebad-jesr.com/>.