

## SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YABANCILAŞMA DUYGULARININ İNCELENMESİ

Esra ÇİFTÇİ

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Yüksek Lisans Öğrencisi  
esra\_ciftci17@erdogan.edu.tr  
ORCID: 0000-0002-0580-6615

Prof. Dr. Selami YANGIN

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü  
selami.yangin@erdogan.edu.tr  
ORCID: 0000-0002-7387-912X

### Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 27.10.2021

Revize Tarihi: 29.12.2021

Kabul Tarihi: 30.12.2021

**Atıf Bilgisi:** Çiftçi, E. ve Yangın, S. (2021). Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yabancılaşma duygularının incelenmesi. *Sınıf Öğretmenliği Araştırmaları Dergisi (SÖAD)*, 1(2), 169-191.

### ÖZ

Öğretmenlik gibi özelde bireyin, genel anlamda ise toplumun bilgi ve beceri kazanımı temeline dayanan bir meslekte, çalışanın mesleğine bağlılığı ayrı bir önem taşımaktadır. Mesleki bağlılığın zıttı olan yabancılaşma duygusu birçok sektörde mevcut olduğu gibi eğitim ortamında da kendisini göstermektedir. Mesleğe yabancılaşan öğretmenlerde kurumsal performansın düşmesi, kuruma yönelik olumsuz tutum sergileme, yaptığı işe karşı bir onur duygusu beslememe ya da mesleğini anlamsız bulma, işini sadece ücret alabilme gerekçesiyle yapma gibi davranışlar gelişebilmektedir. Bu dayanak çerçevesinde çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yabancılaşma duygularının cinsiyet, öğretim yaptıkları sınıf düzeyi, eğitim durumu, mesleki kıdem, otobiyografik bellek düzeyi ve gelir durumu bakımından değişip değişmediğini belirlemektir. Araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 öğretim yılında Rize ilindeki 22 ilkokulda görev yapmakta olan 428 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Örneklemenin belirlenmesinde seçkisiz örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme uygulanmıştır. Çalışmada Kihri (2013) tarafından geliştirilen 5'li likert tarzındaki 61 önermeden oluşan mesleğe yabancılaşma ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen nicel verilerin SPSS 20.0 paket programında girişi yapılarak t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplamaları gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma sonucunda sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, eğitim durumu ve otobiyografik bellek düzeyine göre öğretmenlik mesleğine yabancılaşma duygularının farklılaştığı belirlenmiştir. Bu bağlamda hizmet içi eğitim süreçlerinde öğretmenlerde mesleğe yabancılaşmayı azaltarak öğretmenlik mesleğine ilişkin pozitif duyuşsal öğelerin canlandırılmasını hedefleyen projelerin yapılması önerilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Sınıf öğretmeni, öğretmenlik, mesleğe yabancılaşma.

## THE INVESTIGATION OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS' ALARMING EMOTIONS TO TEACHING PROFESSION

### ABSTRACT

In the teaching profession, which cares about the acquisition of knowledge and skills of the individual in particular and the society in general, the commitment of teachers to their profession is of particular importance. The feeling of alienation, which is the opposite of professional commitment, shows itself in the educational environment as well as in many sectors. Behaviors such as decreased institutional performance, negative attitudes towards the institution, not having a sense of honor towards their profession or finding their profession meaningless, doing their profession only on the grounds of getting paid may develop in teachers who are alienated from their profession. The aim of this study is to determine whether the alienation feelings of primary school teachers from the teaching profession change in terms of gender, class level, education level, professional seniority, autobiographical memory level and income status. The research is a descriptive study in scanning model. The study group of the research consisted of 428 primary school teachers working in 22 primary schools in Rize in the 2018-2019 academic year. Purposeful sampling, one of the random sampling methods, was used to determine the sample. In the study, the alienation from the profession scale consisting of 61 propositions in the 5-point Likert style developed by Kihri (2013) was used. By entering the quantitative data obtained from the research in the SPSS 20.0 package program, t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), arithmetic mean and standard deviation calculations were performed. As a result of this study, it was determined that the feelings of alienation from the teaching profession differed according to the gender, educational status and autobiographical memory level of the primary school teachers. In this context, it has been suggested to carry out projects or activities that aim to revitalize positive affective elements

related to the teaching profession by reducing the alienation of teachers from the profession during pre-service and in-service training processes.

**Keywords:** Primary school teachers, teaching, alienation from the profession.

## Giriş

Bireyin yaşam evresinde önemli bir rol oynayan meslek hayatındaki hareketlilik ve mesleki görevlerin değişime uğraması mesleğe yabancılaşma olarak ifade edilmektedir (Şimşek, Balay ve Şimşek, 2012). Seeman'e (1959) göre yabancılaşma, toplumsal, örgütsel ya da insanlar arasında yaşanan sorunların kişi üzerinde oluşturduğu etkiye dayanarak ortaya çıkan güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşma duygularının sebep olduğu bir durum olarak ifade edilir (Akt. Elma, 2003, s. 1). Yabancılaşma duygusunun özellikle okullar üzerinde etkilerinin oldukça fazla olduğu yapılan araştırmalarla ortaya konulmuştur (Calabrese, 1987; Clifton, Mandzuk ve Lance, 1994). Görev yapılan kurumların niteliği, türü, organize şekli, mesleğin tercih edilme sebebi, biçilen değer, mesleğin seçilme biçimi öğretmenin okula yabancılaşmasını etkileyen faktörler arasında yer alır (Eryılmaz ve Burgaz, 2011). Öğretmenlik gibi özelde bireyin, genel anlamda ise toplumun bilgi ve beceri kazanımı temeline dayanan bir meslekte, mesleki bağlılık ayrı bir önem taşımaktadır. Minibaş (1993, s. 42) bir çalışmada mesleğe yabancılaşan öğretmenlerde kurumsal performansın düşmesi, kuruma yönelik olumsuz tutum sergileme, yaptığı işe karşı bir onur duygusu beslememe ya da mesleğini anlamsız bulma, işini sadece ücret alabilme gerekçesiyle yapma gibi davranışların oluştuğunu gözlemlerken; Maslachkrejcie ve Morgan (1970, s. 4) ise mesleğine yabancılaşan öğretmenlerin sorumluluk almaktan kaçındığını, performanslarında azalma yaşadığını ve zamanla kendisini içinde bulunduğu sosyal ortamlardan uzaklaştırdığını öne sürmüşlerdir. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin mesleğe yabancılaşmalarına yönelik araştırmaların yapıldığını görmek mümkündür. Bu araştırmalarda öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerini etkileyen faktörler, kişisel-demografik etkenler (cinsiyet, yaş, medeni durum vb.), sosyal ve ekonomik etkenler (aylık gelir miktarı, mal varlığı vb.) ile çalışma koşulu etkenleri (çalışılan okulun türü, mesleki branş, kıdem, haftalık ders saati süresi vb.) bağlamında ele alınmıştır (Ataş ve Ayık, 2013; Atmaca, 2020; Can ve Gündüz, 2021; Çalışır, 2006, s. 48; Duru, 1998, s. 15; Elma, 2003, s. 69; Erjem, 2005; Fayda Kınık, 2010; Halaçoğlu, 2008, s. 78; Hoşgörür, 1997; Kesik ve Cömert, 2014; Kılıçık, 2011; Kılıç, 2009, s. 5; Köse, 2018; Pars, 1982, s. 88; Suarez, Zoghbi ve Lara, 2007; Şimşek, Balay ve Şimşek, 2012; Vavrus, 1989; Yılmaz, 2020; Yılmaz ve Sarpkaya, 2009). Bu etkenlere bağlı olarak mesleğine yabancılaşan öğretmenlerin, öğretme-öğrenme süreci ve bireyde benlik oluşumu bakımından özellikle kritik dönemde bulunan öğrencilere fayda sağlamaları ne yazık ki mümkün görünmemektedir. Diğer yandan eğitimde bütün kademeler önem teşkil etmekle beraber ilkokul sınıf öğretmenlerinin bir başka şekilde hayati derecede önem taşıdığı düşünülebilir. Öyleki sınıf öğretmenleri bireyin kişiliğinin oluşmasında önemli bir role sahiptir (Şimşek, Balay ve Şimşek, 2012). Dört yıl süresince çocukların geleceğini şekillendirme noktasında önemli rolü olan sınıf öğretmenlerinin mesleğine yabancılaşmalarını beklenmektedir. Bu kapsamda çalışmada ilkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıf düzeylerinde öğretmenlik yapan sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma duygularının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca bağlı olarak araştırmanın problem cümlesi "*Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yabancılaşma duyguları cinsiyet, öğretim yaptıkları sınıf düzeyi, eğitim durumu, mesleki kıdem, otobiyografik bellek düzeyi ve gelir durumu bakımından nasıldır?*" şeklindedir. Yukarıda da verildiği üzere alanyazındaki mesleğine yabancılaşma ile ilgili çalışmaların sayısı hızla artarken sınıf öğretmenlerine yönelik yeterince ele alınmadığı görülmüştür. Ayrıca yurtdışında yapılan çalışmalarda dâhil olmak üzere araştırmaların büyük bir kısmı psikolojik öğelere odaklanmıştır. Bu araştırma, mesleğe yabancılaşma ile cinsiyet, öğretim yaptıkları sınıf düzeyi, eğitim durumu, mesleki kıdem, otobiyografik bellek düzeyi ve gelir durumu gibi değişkenler arasındaki bağlantıyı sınıf öğretmenliği bağlamında ele alan önemli çalışmalardan biri olma özelliğini taşımaktadır. Tüm bu bilgiler değerlendirildiğinde, sınıf öğretmenlerinin mesleki yaşamlarında oldukça önemli bir yeri olan mesleğe yabancılaşma duygularının farklı yönlerden ele alınmasının alanyazına önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Yabancılaşma, çok boyutlu ve karmaşık bir duygudur. Mesleğe yönelik algılanan yabancılaşma, olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Öğretmenin mesleğine yabancılaşması, üst düzeyde düşünme becerilerini de engelleyebilir. Mesleğine yabancılaşmış bir sınıf öğretmeni, mesleki yönden kendini geliştirmek istemez ve yeniliklere kendini kapatmayı tercih edebilir. Bu açıdan bakıldığında, sınıf

öğretmenlerinin örgütsel ilişkilerinin iyileştirilmesi, mesleğine daha bağlı hale gelmeleri ve okulların daha etkili, verimli ve nitelikli kurumlar şeklinde inşa edilmesi için mesleğe yabancılaşma konusunda yapılan araştırmaların önemi günden güne artmaktadır.

## **Yöntem**

### **Araştırma Modeli**

Bu araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Sınıf öğretmenlerinin mesleğine yabancılaşma duygularının demografik özellikler açısından farklılaşp farklılaşmadığını belirleyebilmek amacıyla bu araştırma modeli tercih edilmiştir. Bu amaçla yürütülen genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2005, s. 79).

### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın çalışma evrenini, Rize ilinde görev yapmakta olan tüm sınıf öğretmenleri; örneklemini ise bu evrenden belirlenen 428 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklemin belirlenmesinde seçkisiz örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme uygulanmıştır. Belirli, sınırlayıcı özelliklere ve ulaşılması güç bireysel özelliklere sahip bireyler üzerinde yapılan bir örneklemedir. Erkuş'a (2005) göre amaçlı örneklemede araştırmacı, amaçlı örnekleme evreni temsil etme gücüne sahip bir örneği seçerken örnek birimlerini öznel olarak belirler. Başka bir deyişle belli bir örnek biriminin seçilme şansı, araştırmacının bireysel yargısına bağlıdır. Çünkü genellikle bir araştırmacının neden belli bir örneklem birimini temsilci örnek olarak seçtiğine karar vermek zordur. Herhangi belli bir örneklem biriminin örneğe girme olasılığını da bilmek imkânsızdır. Bu çalışmada da 1'den 4. sınıfa öğretmenlik mesleğini yürüten sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, mesleki deneyim, yaş ve eğitim durumu değişkenleri açısından özellikle homojen dağılım göstermesine dikkat edilmiştir.

### **Veri Toplama Aracı**

#### **Mesleğe Yabancılaşma Ölçeği**

Ölçek, "güçsüzlük (1-13), anlamsızlık (14-30), normsuzluk (31-36), yalıtılmışlık (37-50) ve kendine yabancılaşma (51-61)" düzeylerini ölçen beş alt boyuttan oluşmuştur. Bu ölçeğin amacı, öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma duygularını belirlemektir. Kılıcı (2013) tarafından geliştirilen ve "(5) Her Zaman, (4) Çoğu Zaman, (3) Bazen, (2) Az ve (1) Hiçbir Zaman" seçeneklerinden oluşan 5'li likert tarzındaki ölçekte 61 önerme bulunmaktadır. Bu çalışmada ölçekte yer alan önermeler karışık olarak yerleştirilmiştir. Ölçek asıl uygulama öncesi 117 sınıf öğretmenine uygulandığında güvenilirlik katsayısı .79 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarındaki olumsuz maddeler öğretmenlerin verdiği cevapların ters çevrilmesiyle oluşan yeni değerlerden yola çıkılarak analiz edilmiştir.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Çalışmada veri toplama aracı, 2018-2019 eğitim-öğretim yılının güz döneminde 22 ilkokulda görevli toplam 428 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Ölçeğin uygulanmasının ardından SPSS paket programında veri girişleri yapılmış ve elde edilen veriler ardından kategorize edilmiştir. Öncelikle toplam mesleki yabancılaşma puanları ile alt boyutlara ilişkin puanlar üzerinde hangi tür istatistikî karşılaştırmaların yapılacağını belirlemek amacıyla elde edilen değerler üzerinde normallik testi yapılmıştır. Uygun analiz şeklini belirleyebilmek için elde edilen verilerin niteliklerinin saptanması gerekir (Eymen, 2007, s. 87). Parametrik testleri kullanmak için temel varsayımlar karşılanmalıdır. Araştırmada kullanılan değişkenlerin normal dağılıp dağılmadığı başka bir deyişle evreni temsil edip etmediği kontrol edilmelidir (Baştürk, 2011, s. 6). Araştırmada her bir ölçeğin normallik dağılımını test etmek amacıyla tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi yapılmıştır ve sonuçlar Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1  
Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Anlamsızlık Duygusu	.067	428	.000**	.970	428	.000
Yalıtlmışlık Duygusu	.066	428	.000**	.979	428	.000
Kendine Yabancılaşma	.921	428	.000**	.904	428	.000
Güçsüzlük Duygusu	.095	428	.000**	.917	428	.000
Normsuzluk	.124	428	.000**	.940	428	.000
Toplam Mesleğe Yabancılaşma	.033	428	.200	.989	428	.002

Tablo 1’de görüldüğü gibi 428 öğretmenden elde edilen puanların normal dağılıma sahip olup olmadığı istatistiksel olarak .05 manidarlık düzeyinde incelenmiştir. Buna göre mesleğe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutları için demografik özelliklere göre karşılaştırmalarda non-parametrik testlerin kullanılabilmesi belirlenmiştir. Buna karşın toplam mesleğe yabancılaşma puanına bakıldığında ise alınan puanlar istatistiki bakımdan anlamlı farklılaşma göstermediğinden dolayı toplam puana göre karşılaştırmalarda ise parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Bu kapsamda çalışmada her bir öğretmenin mesleğe yabancılaşma duyguları ortaya çıkarılarak beş boyuta göre tasvir edilmiştir. Verilerin analizinde ölçeklere ait ortalama puanlar, bunlara ait standart sapmalar ve gruplar arası puan farklılıklarını kaydetmek üzere istatistiki teknikler kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma duygularının kişisel özellikleri bakımından farklılık gösterip göstermediği ve farklılıkların hangi gruplar lehine olduğunu belirlemek amacıyla t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplamaları yapılmıştır. Verilerin analizinde istatistiksel anlamlılık değeri 0.5 olarak belirlenmiştir.

## Araştırma Etiği

Bu çalışmada mesleğe yabancılaşma ölçeğinin uygulanması için geliştiren Gülşen Kırhı’ndan gerekli izin e-mail aracılığıyla alındıktan sonra katılımcıların ölçeği gönüllü şekilde cevaplamaları için de bir aydınlatılmış katılım onay formu hazırlanmış ve formu dolduracak olan sınıf öğretmenlerine imzalatılmıştır. Bu formda gerekli bilgilendirmeler yapılmış olmakla birlikte uygulama öncesi sözel açıklamalarda da bulunmuş, ölçeğin cevaplanmasının tümüyle kendi isteklerine bağlı olduğu belirtilmiştir.

## Bulgular

Bu başlık altında sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yabancılaşma düzeyleri cinsiyet, öğretim yaptıkları sınıf düzeyi, eğitim durumu, mesleki kıdem, otobiyografik bellek düzeyi ve gelir durumu gibi demografik değişkenlere göre karşılaştırılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri bakımından mesleğe yabancılaşma puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ölçeğin toplam puanları üzerinde parametrik testlerden birisi olan bağımsız t-testi kullanılmıştır. Elde edilen değerler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2  
Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Mesleğe Yabancılaşma Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Kadın	263	2.0258	.37650	426	-1.372	.171
Erkek	165	2.0794	.41874			

Tablo 2 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri bakımından mesleğe yabancılaşma puanları incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Buna göre cinsiyetin mesleğe yabancılaşma düzeyi üzerinde anlamlı yönde belirleyici bir etkisi bulunmamıştır. Diğer bir deyişle erkek öğretmenlerin puanları kadın öğretmenlerden daha yüksek olmasına rağmen birbirine yakın değerlerde olduğu ileri sürülebilir. Çalışmada sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre mesleğe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen puanların karşılaştırılmasına ilişkin non-parametrik istatistiksel tekniklerden olan Mann-Whitney-U Testi gerçekleştirilmiştir ve ulaşılan değerler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

*Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Mesleğe Yabancılaşma Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Anlamsızlık	Kadın	263	1.7269	.48551	202.51	53261.00	18545.00	-2.535	.011*
Duygusu	Erkek	165	1.8535	.52596	233.61	38545.00			
Yalıtılmışlık	Kadın	263	1.7909	.42215	208.01	54706.00	19990.00	-1.373	.170
Duygusu	Erkek	165	1.8450	.43295	224.85	37100.00			
Kendine	Kadın	263	2.6737	.45021	215.36	56639.00	21472.00	.181	.856
Yabancılaşma	Erkek	165	2.6760	.46855	213.13	35167.00			
Güçsüzlük	Kadın	263	1.7675	.57454	213.42	56128.50	21412.50	-.229	.819
Duygusu	Erkek	165	1.7949	.63298	216.23	35677.50			
Normsuzluk	Kadın	263	2.7928	.67837	216.08	56828.50	21282.50	-.334	.738
	Erkek	165	2.7889	.68425	211.98	34977.50			

\*p<.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 3'te sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre mesleğe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutları olan anlamsızlık, yalıtılmışlık, kendine yabancılaşma, güçsüzlük ve normsuzluk değerleri Mann-Whitney U Testi ile incelenmiştir. Genel itibarıyla bakıldığında erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla tüm boyutlarda puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna karşın anlamsızlık duygusu hariç diğer boyutlardaki puanlar sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri açısından istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu, kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin yalıtılmışlık, kendine yabancılaşma, güçsüzlük ve normsuzluk puanlarının birbirine yakın değerlerde olduğu anlamına gelmektedir. Buna karşın anlamsızlık duygusu ele alındığında erkek öğretmenlerin puanları kadın öğretmenlere oranla anlamlı biçimde daha yüksek bulunmuştur (p<.05).

Sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin öğretim yaptıkları sınıf düzeylerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4

*Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Yabancılaşma Düzeylerinin Öğretim Yaptıkları Sınıf Düzeylerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı İle İlgili Bulgular*

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	p
1. sınıf	104	2.0547	.41163	Gruplar Arası	.217	3	.072	.463	.708
2. sınıf	112	2.0376	.38802	Gruplar İçi	64.960	417	.156		
3. sınıf	101	2.0109	.35820	Toplam	65.176	420			
4. sınıf	104	2.0733	.41762						
Toplam	421	2.0442	.39393						

Tablo 4 incelendiğinde öğretim yaptıkları sınıf düzeylerine göre sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir farklılaşma belirlenmemiştir. Buna göre öğretim yapılan sınıf düzeylerine göre öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin birbirine yakın değerlerde olduğu ileri sürülebilir. Bununla beraber 1. sınıftan 4. sınıfa doğru öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma değerleri azalmasına rağmen 4. sınıfta öğretmenlik yapan sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma puanları diğer sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin öğretim yaptıkları sınıf düzeylerine göre mesleğe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin karşılaştırmalar için Kruskal Wallis H Testi gerçekleştirilmiştir (Tablo 5).

Tablo 5

*Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Yaptıkları Sınıf Düzeylerine Göre Mesleğe Yabancılaşma Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Boyutlar	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	$X_{sıra}$	$X^2$	sd	p
Anlamsızlık Duygusu	1. sınıf	104	1.7562	.54498	203.07	1.031	3	.794
	2. sınıf	112	1.7631	.41123	214.28			
	3. sınıf	101	1.7461	.43114	207.54			
	4. sınıf	104	1.8411	.61590	218.76			
	Toplam	421	1.7766	.50618				
Yalıtılmışlık Duygusu	1. sınıf	104	1.8235	.44944	211.99	.888	3	.828
	2. sınıf	112	1.8087	.42504	212.26			
	3. sınıf	101	1.7751	.39723	201.87			

	4. sınıf	104	1.8345	.44180	217.51			
	Toplam	421	1.8107	.42803				
Kendine Yabancılaşma	1. sınıf	104	2.6853	.41956	214.90			
	2. sınıf	112	2.6469	.48563	207.45			
	3. sınıf	101	2.6967	.44929	217.08	.709	3	.871
	4. sınıf	104	2.6512	.46890	205.01			
	Toplam	421	2.6694	.45600				
Güçsüzlük Duygusu	1. sınıf	104	1.7988	.61308	215.34			
	2. sınıf	112	1.7885	.60221	214.62			
	3. sınıf	101	1.7045	.45777	203.89	.590	3	.899
	4. sınıf	104	1.7981	.68544	209.67			
	Toplam	421	1.7733	.59552				
Normsuzluk	1. sınıf	104	2.8381	.65543	219.94			
	2. sınıf	112	2.7723	.71904	206.39			
	3. sınıf	101	2.7178	.65351	197.70	2.506	3	.474
	4. sınıf	104	2.8253	.70035	219.94			
	Toplam	421	2.7886	.68278				

Tablo 5'te öğretim yaptıkları sınıf düzeyleri açısından öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarına yönelik Kruskal Wallis Testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin anlamsızlık ( $X^2=1.031$ ,  $p>.05$ ), yalıtılmışlık ( $X^2=.888$ ,  $p>.05$ ), kendine yabancılaşma ( $X^2=.709$ ,  $p>.05$ ), güçsüzlük ( $X^2=.590$ ,  $p>.05$ ) ve normsuzluk ( $X^2=2.506$ ,  $p>.05$ ) puanları anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, anlamlı farklılık söz konusu olmasa da 4. sınıfta görev yapan sınıf öğretmenlerinin anlamsızlık ve yalıtılmışlık duyguları daha yüksek; 3. sınıf öğretmenlerinin ise daha düşüktür. Kendine yabancılaşma, 3. sınıf öğretmenlerinde daha yüksek değerde iken 2. sınıf öğretmenlerinin puanları daha düşüktür. 1. sınıf öğretmenlerinin güçsüzlük ve normsuzluk duyguları en yüksek puana sahip iken 3. sınıf öğretmenlerinin puanları ise daha düşük bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin eğitim durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

*Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Yabancılaşma Düzeylerinin Eğitim Durumlarına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı ile İlgili Bulgular*

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	p
Ön lisans	26	2.0637	.40670	Gruplar Arası	.132	2	.066		
Lisans	375	2.0458	.39484	Gruplar İçi	64.875	416	.156	.425	.654
Lisansüstü	18	2.1321	.37843	Toplam	65.008	418			
Toplam	419	2.0506	.39436						

V.K.: Varyasyon Kaynağı; K.T.: Kareler Toplamı; K.O.: Kareler Ortalaması

Tablo 6 incelendiğinde eğitim durumuna göre sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir farklılaşma belirlenmemiştir. Bu bağlamda eğitim durumuna göre öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin birbirine yakın değerlerde olduğu ileri sürülebilir. Bununla beraber istatistiki bakımdan anlamlı farklılık söz konusu olmasa da eğitim durumu lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma değerleri daha yüksek iken, eğitim durumu ön lisans olan öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma puanları diğer sınıf öğretmenlerine göre daha düşük bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumuna göre mesleğe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları değerler Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7

*Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Durumuna Göre Mesleğe Yabancılaşma Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Boyutlar	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	$X_{sıra}$	$X^2$	sd	p
Anlamsızlık Duygusu	Ön lisans	26	1.7602	.58751	196.69			
	Lisans	375	1.7765	.50399	209.80	.988	2	.610
	Lisansüstü	18	1.8497	.46634	233.36			
	Toplam	419	1.7786	.50695				
Yalıtılmışlık Duygusu	Ön lisans	26	1.8516	.45352	218.94			
	Lisans	375	1.8076	.42601	208.08	1.134	2	.567
	Lisansüstü	18	1.8968	.42521	237.00			
	Toplam	419	1.8142	.42715				
Kendine	Ön lisans	26	2.6399	.45380	185.12	1.239	2	.538

Yabancılaşma	Lisans	375	2.6781	.45816	211.31			
	Lisansüstü	18	2.7677	.46691	218.61			
	Toplam	419	2.6795	.45763				
Güçsüzlük	Ön lisans	26	1.9349	.80198	225.37			
	Lisans	375	1.7717	.58266	208.94			
	Toplam	419	1.7826	.59834		.448	2	.799
Duygusu	Lisansüstü	18	1.7906	.59163	209.86			
	Ön lisans	26	2.6410	.59571	172.85			
	Toplam	419	2.7996	.69196	210.06	5.864	2	.050*
Normsuzluk	Lisans	375	2.7996	.69196	210.06			
	Lisansüstü	18	3.0556	.49176	262.47			
	Toplam	419	2.8007	.68106				

\*p<.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 7’de eğitim durumları açısından öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarına yönelik puanlarının Kruskal Wallis Testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin normsuzluk ( $X^2=5.864$ ,  $p<.05$ ) puanları hariç anlamsızlık ( $X^2=.988$ ,  $p>.05$ ), yalıtılmışlık ( $X^2=1.134$ ,  $p>.05$ ), kendine yabancılaşma ( $X^2=1.239$ ,  $p>.05$ ) ve güçsüzlük ( $X^2=.448$ ,  $p>.05$ ) duyguları anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, lisansüstü eğitim yapan öğretmenlerin normsuzluk puanları diğer öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Bunun yanında anlamlı farklılık söz konusu olmasa da eğitim durumu lisansüstü eğitim olan sınıf öğretmenlerinin anlamsızlık, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşma puanları da diğer gruplara göre daha yüksektir. Buna karşın önlisans mezunu öğretmenlerin güçsüzlük puanları daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca önlisans mezunu öğretmenlerin anlamsızlık, kendine yabancılaşma ve normsuzluk puanları diğer gruplara göre daha düşüktür. Buna ek olarak lisans mezunu öğretmenlerin de yalıtılmışlık ve güçsüzlük puanları diğer öğretmenlere göre daha düşüktür. Sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

*Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Yabancılaşma Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı ile İlgili Bulgular*

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	p
1-10 yıl	106	2.0405	.40883	Gruplar Arası	.309	3	.103		
11-20 yıl	183	2.0615	.38686	Gruplar İçi	65.241	420	.155		
21-30 yıl	90	2.0661	.37965	Toplam	65.550	423		.664	.575
31-40 yıl	45	1.9749	.41628						
Toplam	424	2.0480	.39366						

V.K.: Varyasyon Kaynağı; K.T.: Kareler Toplamı; K.O.: Kareler Ortalaması

Tablo 8 incelendiğinde mesleki kıdeme göre sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir farklılaşma belirlenmemiştir. Bu bağlamda mesleki kıdeme göre öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin birbirine yakın değerlerde olduğu ileri sürülebilir. Bununla beraber istatistiki bakımdan anlamlı farklılık söz konusu olmasa da mesleki kıdemi 21-30 yıl olan öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma değerleri yüksek iken, mesleki kıdemleri 1-10, 11-20 ve 31-40 yıl olan öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma puanları diğer sınıf öğretmenlerine göre daha düşük bulunmuştur. Bir başka deyişle mesleki kıdemi 30 yıla kadar olanlarda puanlar artış göstermiş, ancak 31 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerde mesleğe yabancılaşma puanı düşmüştür. Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdeme göre mesleğe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları değerler Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9

*Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Mesleğe Yabancılaşma Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	$X_{sıra}$	$X^2$	sd	p
Anlamsızlık Duygusu	1-10 yıl	106	1.7536	.48927	207.72			
	11-20 yıl	183	1.7843	.50245	214.77			
	21-30 yıl	90	1.8320	.53678	225.44	2.944	3	.400
	31-40 yıl	45	1.6980	.49765	188.63			
	Toplam	424	1.7776	.50586				
Yalıtılmışlık Duygusu	1-10 yıl	106	1.8241	.46680	211.14			
	11-20 yıl	183	1.8201	.41837	215.79	.633	3	.889
	21-30 yıl	90	1.8048	.39076	213.72			

	31-40 yıl	45	1.7667	.43592	199.89			
	Toplam	424	1.8122	.42613				
Kendine Yabancılaşma	1-10 yıl	106	2.6913	.44707	211.82			
	11-20 yıl	183	2.7074	.44492	222.49			
	21-30 yıl	90	2.6515	.44059	207.52	3.923	3	.270
	31-40 yıl	45	2.5636	.55454	183.41			
	Toplam	424	2.6762	.45779				
Güçsüzlük Duygusu	1-10 yıl	106	1.7141	.54494	199.89			
	11-20 yıl	183	1.7881	.57755	215.84			
	21-30 yıl	90	1.8316	.65788	221.68	1.784	3	.618
	31-40 yıl	45	1.7863	.67358	210.27			
	Toplam	424	1.7787	.59764				
Normsuzluk	1-10 yıl	106	2.8726	.63727	226.92			
	11-20 yıl	183	2.8179	.66062	216.01			
	21-30 yıl	90	2.7741	.73579	209.40	7.021	3	.071
	31-40 yıl	45	2.5741	.69136	170.44			
	Toplam	424	2.7964	.67767				

Tablo 9’da mesleki kıdemleri açısından öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarına yönelik puanlarının Kruskal Wallis Testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin anlamsızlık ( $X^2=2.944$ ,  $p>.05$ ), yalıtılmışlık ( $X^2=.633$ ,  $p>.05$ ), kendine yabancılaşma ( $X^2=3.923$ ,  $p>.05$ ), güçsüzlük ( $X^2=1.784$ ,  $p>.05$ ) ve normsuzluk ( $X^2=7.021$ ,  $p>.05$ ) puanları anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, anlamlı farklılık söz konusu olmasa da mesleki kıdemi 21-30 yıl olan sınıf öğretmenlerinin anlamsızlık ve güçsüzlük duyguları daha yüksektir; mesleki kıdemi 1-10 yıl olan sınıf öğretmenlerinin ise yalıtılmışlık ve normsuzluk duyguları daha yüksektir. Kendine yabancılaşma ise 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde daha yüksektir. Buna karşın 31 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin anlamsızlık, yalıtılmışlık, kendine yabancılaşma ve normsuzluk duyguları diğer öğretmenlere göre daha düşüktür. Ayrıca güçsüzlük değerleri ise 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde diğer öğretmenlere göre daha düşüktür. Sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin otobiyografik bellek (anıları hatırlama) düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10

*Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Yabancılaşma Düzeylerinin Otobiyografik Bellek Düzeyine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığı ile İlgili Bulgular*

Otobiyografik Bellek Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	p	Çoklu Karşılaştırma (Tukey HSD)
Kötü	30	1.9745	.44605	Gruplar Arası	1.888	3	.629			
Fena değil	107	1.9809	.41224	Gruplar İçi	63.635	420	.152			
İyi	181	2.0373	.35942	Toplam	65.523	423		4.154	.006*	1-4
Çok iyi	106	2.1521	.37066							
Toplam	424	2.0466	.39358							

V.K.: Varyasyon Kaynağı; K.T.: Kareler Toplamı; K.O.: Kareler Ortalaması

\* $p<.05$  düzeyinde anlamlı, 1: Kötü; 2: Fena değil; 3: İyi; 4: Çok iyi

Tablo 10 incelendiğinde otobiyografik bellek düzeylerine göre sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmektedir ( $F_{(4,23)}=4.154$ ;  $p<.05$ ). Bu bağlamda otobiyografik bellek düzeylerine göre öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin birbirine yakın değerlerde olmadığı ileri sürülebilir. Otobiyografik bellek düzeyi kötü olan öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma değerleri düşük iken, çok iyi düzeyde otobiyografik belleğe sahip sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma puanları diğer öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Otobiyografik bellek düzeyi arttıkça sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma puanlarının da arttığı öne sürülebilir. Sınıf öğretmenlerinin otobiyografik bellek düzeylerine göre mesleğe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları değerler Tablo 11’de gösterilmiştir.



Tablo 11

*Sınıf Öğretmenlerinin Otobiyografik Bellek Düzeylerine Göre Mesleğe Yabancılaşma Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Boyutlar	Otobiyografik Bellek Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	$X_{sıra}$	$X^2$	sd	p	Çoklu Karşılaştırma (Tukey HSD)
Anlamsızlık Duygusu	Kötü	30	1.6549	.46233	178.55	21.133	3	.000**	1-4
	Fena değil	107	1.6976	.57809	253.79				
	İyi	181	1.7637	.48438	211.65				
	Çok iyi	106	1.9082	.45257	181.89				
	Toplam	424	1.7759	.50581					
Yalıtılmışlık Duygusu	Kötü	30	1.7048	.50079	169.45	18.483	3	.000**	1-4
	Fena değil	107	1.7365	.46221	248.84				
	İyi	181	1.8125	.41337	214.17				
	Çok iyi	106	1.9132	.37103	185.16				
	Toplam	424	1.8113	.42693					
Kendine Yabancılaşma	Kötü	30	2.5789	.50551	205.28	8.383	3	.039*	1-4
	Fena değil	107	2.7030	.43299	223.50				
	İyi	181	2.7007	.44420	223.97				
	Çok iyi	106	2.7188	.42613	183.85				
	Toplam	424	2.6750	.45704					
Güçsüzlük Duygusu	Kötü	30	1.7487	.56089	208.58	7.949	3	.047*	2-4
	Fena değil	107	1.7263	.55127	241.00				
	İyi	181	1.7438	.66263	204.18				
	Çok iyi	106	1.9029	.60434	199.05				
	Toplam	424	1.7769	.59737					
Normsuzluk	Kötü	30	2.7278	.76874	206.78	4.352	3	.226	-
	Fena değil	107	2.7060	.70168	230.67				
	İyi	181	2.7947	.65408	212.33				
	Çok iyi	106	2.9019	.66626	196.07				
	Toplam	424	2.7948	.67913					

\*p<.05; \*\*p<.01 düzeyinde anlamlı; 1: Kötü; 2: Fena değil; 3: İyi; 4: Çok iyi

Tablo 11’de gösterildiği üzere otobiyografik bellek düzeyi sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarına yönelik puanları üzerinde normsuzluk alt boyutu hariç anlamlı değişimlere yol açmıştır. Kruskal Wallis Testi analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin normsuzluk ( $X^2=4.352$ ,  $p>.05$ ) hariç anlamsızlık ( $X^2=21.133$ ,  $p<.01$ ), yalıtılmışlık ( $X^2=18.483$ ,  $p<.01$ ), kendine yabancılaşma ( $X^2=8.383$ ,  $p<.05$ ) ve güçsüzlük ( $X^2=7.949$ ,  $p<.05$ ) puanları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, anlamlı farklılık olması ile birlikte otobiyografik bellek düzeyi çok iyi olan sınıf öğretmenlerinin anlamsızlık, yalıtılmışlık ve güçsüzlük duyguları ile kendine yabancılaşma ve normsuzluk puanları diğer öğretmenlere göre daha yüksektir. Bu öğretmenlerin puanları ile genel itibarıyla otobiyografik bellek düzeyi kötü olan öğretmenlerin puanları istatistiki bakımdan anlamlı farklılıklar göstermiştir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin otobiyografik bellek düzeyi arttıkça tüm alt boyutlar bakımından mesleğine yabancılaşma düzeylerinin de arttığı öne sürülebilir. Sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin gelir durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12

*Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Yabancılaşma Düzeylerinin Gelir Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığı ile İlgili Bulgular*

Gelir Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	p
Alt düzey	117	2.0703	.34991	Gruplar Arası	.081	2	.041	.262	.769
Orta düzey	232	2.0507	.42269	Gruplar İçi	65.501	422	.155		
Üst düzey	76	2.0380	.40505	Toplam	65.583	424			
Toplam	425	2.0492	.39329						

V.K.: Varyasyon Kaynağı; K.T.: Kareler Toplamı; K.O.: Kareler Ortalaması

Tablo 12 incelendiğinde gelir durumuna göre sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir farklılaşma belirlenmemiştir. Bu bağlamda gelir durumuna göre öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeyleri birbirine yakın değerlerdedir. Bununla beraber gelir durumu alt düzey olan öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma değerleri yüksek iken, gelir durumu üst düzey olan sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma puanları diğer öğretmenlere daha düşüktür. Bir başka deyişle sınıf öğretmenlerinin gelir durumu arttıkça mesleğe yabancılaşma puanlarının azaldığı

belirtilebilir. Sınıf öğretmenlerinin gelir durumlarına göre mesleğe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları değerler Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13

*Sınıf Öğretmenlerinin Gelir Durumlarına Göre Mesleğe Yabancılaşma Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Boyutlar	Gelir Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	$X_{sıra}$	$X^2$	sd	p
Anlamsızlık Duygusu	Alt düzey	117	1.8245	.47981	228.61	2.662	2	.264
	Orta düzey	232	1.7622	.52367	206.20			
	Üst düzey	76	1.7539	.48779	209.71			
	Toplam	425	1.7779	.50529				
Yalıtılmışlık Duygusu	Alt düzey	117	1.7796	.36765	207.18	1.101	2	.577
	Orta düzey	232	1.8137	.43530	211.78			
	Üst düzey	76	1.8741	.47821	225.69			
	Toplam	425	1.8151	.42619				
Kendine Yabancılaşma	Alt düzey	117	2.6630	.46486	217.14	.215	2	.898
	Orta düzey	232	2.6876	.43194	210.72			
	Üst düzey	76	2.6998	.47737	213.59			
	Toplam	425	2.6764	.45751				
Güçsüzlük Duygusu	Alt düzey	117	1.8080	.56315	222.21	1.974	2	.373
	Orta düzey	232	1.7855	.60342	213.63			
	Üst düzey	76	1.7298	.63414	196.91			
	Toplam	425	1.7817	.59746				
Normsuzluk	Alt düzey	117	2.8818	.66417	229.97	3.485	2	.175
	Orta düzey	232	2.8092	.72710	204.08			
	Üst düzey	76	2.7443	.66121	214.12			
	Toplam	425	2.7937	.67521				

\*p<.05; \*\*p<.01 düzeyinde anlamlı; 1: Alt düzey; 2: Orta düzey; 3: Üst düzey

Tablo 13'te gelir durumu açısından sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarına yönelik puanlarının Kruskal Wallis Testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin anlamsızlık ( $X^2=2.662$ ,  $p>.05$ ), yalıtılmışlık ( $X^2=1.101$ ,  $p>.05$ ), kendine yabancılaşma ( $X^2=.215$ ,  $p>.05$ ), güçsüzlük ( $X^2=1.974$ ,  $p>.05$ ) ve normsuzluk ( $X^2=3.485$ ,  $p>.05$ ) puanları anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bir başka deyişle gelir durumu, sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma alt boyutları açısından puanların değişiminde belirleyici bir role sahip değildir. Bununla beraber, gelir durumu alt düzeyde olan sınıf öğretmenlerinin anlamsızlık ve güçsüzlük duyguları ile normsuzluk puanları daha yüksektir. Gelir düzeyi üst seviyede olan sınıf öğretmenlerinin ise yalıtılmışlık ile kendine yabancılaşma puanları diğer öğretmenlere göre daha yüksektir.

## Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yabancılaşma duyguları cinsiyet, öğretim yaptıkları sınıf düzeyi, eğitim durumu, mesleki kıdem, otobiyografik bellek düzeyi ve gelir durumu gibi değişkenler açısından değerlendirilmiştir. Çalışmada kullanılan ölçme aracından çıkan sonuçlarla literatürü de dikkate almak suretiyle konu hakkında çıkarsamalarda bulunulmuştur.

Çalışmada mesleğe yabancılaşma bakımından erkek öğretmenlerin puanları kadın öğretmenlerden daha yüksek olmasına rağmen anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Buna göre cinsiyetin sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeyleri üzerinde belirleyici etkisi söz konusu değildir. Mesleğe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutları ele alındığında anlamsızlık hariç diğer boyutlarda puanlar istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu, kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin yalıtılmışlık, kendine yabancılaşma, güçsüzlük ve normsuzluk puanlarının birbirine yakın değerlerde olduğu anlamına gelmektedir. Öğretmenlerin mesleğe yabancılaşmasını konu edinen diğer çalışmalarda da benzer bulguların olduğu görülmüştür (Akpolat ve Oğuz, 2015; Aydın, 2015; Boz ve Garipağaoğlu, 2016; Emir, 2012; Kasapoğlu, 2015; Kesik ve Cömert, 2014; Kılçık, 2011; Şirin, 2010). Buna karşın anlamsızlık duygusu ele alındığında erkek öğretmenlerin puanları kadınlara oranla anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Diğer deyişle erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre meslekleri içinde kimi olguları daha anlamsız buldukları öne sürülebilir. Aynı şekilde Celep (2008) ile Ataş ve Ayık (2013) tarafından yapılan çalışmalarda da erkek öğretmen adaylarının anlamsızlık düzeyindeki puanları kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek

bulunmuştur. Bunun yanı sıra Elma (2003) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin anlamsızlık puanlarına ilişkin olarak cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı farklılığa rastlanmamış, ancak kadın öğretmenlerin anlamsızlık puanı erkek öğretmenlere oranla daha yüksek çıkmıştır. Emir (2012), Halaçoğlu (2008), Elma (2003), Celep (2008), Kılıç (2009) ve Gülören'in (2011) de yaptığı araştırmada mesleğe yabancılaşmanın alt boyut puanlarının erkeklerde kadınlara oranla daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalar, araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Buradan hareketle bu araştırmada elde edilen veriler doğrultusunda erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla daha yüksek düzeyde anlamsızlık yaşamalarının sebebi, öğretmenlik mesleğinden sıkılma, öğretimsel güçlüklerle karşı aşırı duyarlılık, okulda anlamsız bulduğu işlere yönlendirilme duygusu, görevini sürdürdüğü öğretmenlik mesleğine karşı zaman içerisinde aidiyet duygusunu kaybetme, sosyal faaliyetlerden yoksun bir şekilde tekdüze bir hayat sürme ve mesleğe yönelik pozitif duyguların azalma ihtimalinin bulunmasına dayandırılabilir.

Çalışmada öğretim yapılan sınıf düzeylerine göre sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeyleri birbirine yakın değerlerde bulunmuştur. Bununla beraber istatistiki bakımdan anlamlı farklılık söz konusu olmasa da 1. sınıftan itibaren 4. sınıfa değin öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma değerleri azalmasına rağmen 4. sınıfta öğretmenlik yapan sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma puanlarının diğer sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretim yapılan sınıf düzeyi açısından mesleğe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarına yönelik puanlar karşılaştırıldığında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır. Buna karşın 4. sınıfta görev yapan sınıf öğretmenlerinin anlamsızlık ve yalıtılmışlık duyguları daha yüksektir; 3. sınıf öğretmenlerinin ise daha düşüktür. Mau (1992) ile Oerlemans ve Jenkins (1998) tarafından yapılan çalışmalarda sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin okulda yaptıkları çalışmalar ile gelecek için hedefledikleri çalışmalar arasında bir ilişki kuramadıklarında anlamsızlık duygusu yaşadıklarını ortaya koymuşlardır. Buradan hareketle 4. sınıf öğretmenlerinin ders ve müfredat içeriklerinin sınıf seviyesi arttıkça genişlemesi, öğrencileri ile son seneleri olması özellikle bu sınıf düzeyinden sonra öğrencilerin farklı bir kademeye geçecek olmasına bağlı olarak gelecek süreçlere birlikte hazırlanamayacak olmanın verdiği kaygıyla anlamsızlık duygusuna kapılabildiklerini söylemek mümkündür. Buna ek olarak okul ortamında yalıtılmışlık duygusu ise kendilerini sosyal açıdan uzaklaşmış olarak gören öğretmen veya öğrencilerin yalnızlığı tercih etmeleriyle ortaya çıkmaktadır. Bu bireyler okul etkinliklerine pek katılmamakla birlikte sosyal ilişkilerinde ise genellikle mesafeli bir tutum sergilerler (Mau, 1992). Gierveld'e (1987) göre yalıtılmışlık duygusu; sınıf örgütlerindeki iş bölümü, uzmanlaşma ve belirlenen yerde belirli bir işi belli bir sürede tamamlama zorunluluğunun ortaya çıkardığı bir zorunluluk olarak da ifade edilir. Sosyal açıdan yalıtılmış bir öğretmen, okulda arkadaşlık kurmayı tercih etmemekte ve bir problem yaşadığında bunu başkalarıyla paylaşmak yerine kendi kendine çözmeye eğilimindedir. Oerlemans ve Jenkins'in (1998) ortaya koyduğu çıkarsamalardan hareketle 4. sınıf öğretmenlerinin, sınıf düzeyi ve çevresel taleplerle beraber iş yükünün de artmasından dolayı meslektaşlarıyla etkileşimsel bağları azaldığından eşzamanlı hareket edemedikleri ve giderek okuldan da uzaklaştıkları belirtilebilir.

Kendine yabancılaşma, 3. sınıf öğretmenlerinde daha yüksek değerde iken 2. sınıf öğretmenlerinin puanları ise daha düşüktür. Yeniçeri'ye (2005) göre kendine yabancılaşma bir kişinin kendini artık daha fazla işine verememesinden dolayı geliştirdiği düşüncelere bağlı olarak yabancılaşma durumu olarak ifade edilir. Kendine yabancılaşma, anlamsızlık ve güçsüzlük ile çok yakından ilgilidir. Bununla birlikte öğretmenin kendine yabancılaşmasını ele alan Zielinski ve Hoy (1983, s. 40) bu kavramı bir öğretmenin sınıf düzeyi ve okulun diğer değişkenleri ile ilgili durumu ne olursa olsun işine katılım derecesinin bir işlevi olarak değerlendirmektedir. Öğretmenler eğer bu sürece daha düzenli ve anlamlı bir katılım sağlarsa kendilerini bir profesyonel olarak görür ve sistem içinde aidiyet duygusu geliştirir. Bu bağlamda 3. sınıf öğretmenleri gelecek sene sınıf düzeyinin artmasıyla beraber öğrenciler üzerinde daha fazla sorumluluk ve iş yükünü hissedecek olması ve geleceğe yönelik kaygının da artmasından dolayı kendilerini şu andaki çalışmalarına veremeyebilirler ve 4. sınıfın sorumluluklarının üzerinde oluşturduğu baskıdan dolayı kendilerine yabancılaşabilirler.

1. sınıf öğretmenlerinin güçsüzlük ve normsuzluk duyguları en yüksek puana sahip iken 3. sınıf öğretmenlerinin puanları ise daha düşük bulunmuştur. Zielinski ve Hoy (1983, s. 30) kurumsal

güçsüzlüğü, okulun veya sınıfın nasıl yönetileceğine ilişkin denetim ve etki yetersizliğinin oluşturduğu bir duygu olarak tanımlanmaktadır. Bu noktada kurumsal güçsüzlük yaşayan öğretmenler sınıf içi etkinlikleri düzenlemede sorun yaşamakta ve öğrencilerinde akademik, davranış ve tutum vb. noktalarda bir fark oluşturamamaktadır. Bu şekilde bir deneyim, öğretimsel anlamda öğretmenlerde güçsüzlük duygusu yaratır. Buradan hareketle 1. sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin henüz çok küçük yaşta olmalarına bağlı olarak kontrol edilmeleri noktasında kendilerini oldukça yetersiz hissettiklerini söylemek yanlış olmayacaktır. Bu bağlamda okuma-yazma sürecindeki çeşitli güçlükler ve öğrenciler üzerinde sınıf hâkimiyeti oluşturmada yaşanan problemler öğretmenleri güçsüzlük duygusuna sürüklemektedir. Bununla birlikte kurallara ve yasalara olan başkaldırış biçiminde ifade edilen normsuzluk duygusunun 1. sınıf öğretmenlerinde daha yüksek olması ise öğretmenlerin okulun içinde bulunduğu koşulların ve sınıf içinde yaşanan problemlerin çözümlenmesinde yapabilecekleri hiçbir şeyin olmadığına inanmaları ve onları kimsenin dinlememesi durumunda okul kurallarına ve idareye olan bağlılığın azalması sonucu kendi kurallarını benimsemeleri ile açıklanabilir. Çalışmada eğitim durumuna göre sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir farklılaşma belirlenmemiştir. Bu kapsamda eğitim durumu bakımından öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeyleri birbirine yakın değerlerdedir. Eryılmaz (2010), Güneri (2010) ve Köse (2018) de eğitim durumu değişkenine göre öğretmenlerin ortalama puanları arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulgular, araştırmada elde edilen sonucu desteklemektedir. Bununla beraber istatistiki bakımdan anlamlı farklılık söz konusu olmasa da eğitim durumu lisansüstü olan sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma puanları daha yüksek iken, eğitim durumu önlisans olan öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma puanları ise diğer sınıf öğretmenlerine göre daha düşük bulunmuştur. Çalışır (2006) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuca rastlanmıştır. Mesleğe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarındaki analizlere göre öğretmenlerin eğitim durumları açısından normsuzluk puanları hariç anlamsızlık, yalıtılmışlık, kendine yabancılaşma ve güçsüzlük duyguları anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında lisansüstü eğitim yapan sınıf öğretmenlerinin normsuzluk puanları diğer öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Bayhan (1997) normsuzluğu, bir gruba ait bireylerin nerede ve nasıl davranacaklarını ifade eden yasalara aldırış etmemesi veya sosyal ilkelerin kabul görme düzeylerinin giderek azalması olarak tanımlamıştır. Her alanda olduğu gibi eğitim alanında da kültürel yasa ve hedefler ile insanları bu yasalara uygun olan tutum ve eylemlerde bulunmaya mecbur eden sosyal yapılar mevcuttur. Bu sosyal yapılar arasında sosyal çevre ile kültürel çevre arasında oluşan kopukluk ise birtakım huzursuzluklara sebep olmaktadır (Merton, 1968). Tolan'a (1981) göre bu süreç, kişinin sosyal ve psikolojik yardım için bireysel ve sosyal iletişimlerinde gerekli desteği alamama, bulunduğu iş hayatında ast-üst hiyerarşisinden kaynaklı kesin sınırların çizildiği bir ortamda çalışma gibi faktörlerden etkilenmektedir. Buradan hareketle, eğitim durumu lisansüstü olan sınıf öğretmenlerinin içerisinde bulunduğu sosyal ve kültürel yapının karmaşık gelmesi, akademik beklentilerin yüksek düzeyde olması, hiyerarşide yaşadıkları birtakım problemler, toplum liderlerinin akademik ihtiyaçlara karşı ilgisiz davranmaları ve uzmanlaşma sonucunda mesleğini uygun bulamama gibi sorunlar yaşamalarından dolayı normsuzluk puanlarının daha yüksek olduğu düşünülebilir. Bunun yanında anlamlı farklılık söz konusu olmasa da eğitim durumu lisansüstü olan sınıf öğretmenlerinin anlamsızlık, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşma puanları da diğer öğretmenlere göre daha yüksektir. Çalışır (2006) tarafından yapılan çalışmada da yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin yüksekokuldan mezun olan öğretmenlere oranla daha fazla anlamsızlık yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kılçık (2011) ise önlisans mezunu öğretmenlerin anlamsızlık boyutunda mesleğe yabancılaşma düzeyinin, lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlere kıyasla daha düşük olduğunu öne sürmüştür. Bu durum, bu çalışmadaki sonuçlarla tutarlılık göstermektedir. Aybar'a (1995) göre kendine yabancılaşan insanlar genellikle kaygılı bir tutum sergilemekle birlikte kaygıdan kurtulmak için kendilerini aşırı derecede işe vermektedirler. Başkaları üzerinde egemenlik kurmak, güçlü olmak özellikle bilim alanında çalışan insanların en büyük arzuları olarak ifade edilir. Buradan hareketle eğitim durumu lisansüstü olan sınıf öğretmenlerinin güç ve saygınlık kazanma ihtiyacı duymalarından dolayı giderek kendilerine yabancılaşmaya başladıklarını ve toplumla olan bağlarının zayıfladığını söylemek mümkündür.

Buna karşın çalışmada önlisans mezunu sınıf öğretmenlerinin güçsüzlük puanları daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca önlisans mezunu sınıf öğretmenlerinin anlamsızlık, kendine yabancılaşma ve

normsuzluk puanları diğer gruplara göre daha düşüktür. Buna ek olarak lisans mezunu öğretmenlerin de yalıtılmışlık ve güçsüzlük puanları diğer öğretmenlere göre daha düşüktür. Çalışır (2006), Gülören (2011) ve Haktanır (2008) tarafından yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara rastlanılmıştır. Kılıçık (2011) ve Kösterelioğlu'nun (2011) yaptıkları çalışmada ise lisansüstü mezunu öğretmenlerin güçsüzlük boyutunda mesleğe yabancılaşmayı diğerlerine göre daha fazla yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, bu çalışmadaki sonuçla tutarsızlık göstermektedir. Haktanır'a (2008) göre önlisans mezunu öğretmenlerin bilgi, beceri ve kişilik özellikleri bakımından istenen özelliklere çoğunlukla sahip olmadıkları belirlenmiştir. Bu sonuca dayanarak, bu çalışmadaki elde edilen durum önlisans programındaki süreçler ve uygulamadan kaynaklı sorunlara, günlük yaşamla bağlantıdan kopuk sadece nesnel gerçekliğe odaklanan realist anlayış çerçevesinde yürütülen işlem basamaklarına ve öğretimsel yetersizliklere dayandırılabilir. Bu durumun öğretmenlerin meslek yaşamlarında güçsüzlük duygusunu geliştirdiğini söylemek pek yanlış olmayacaktır. Kırır'ya (2013) göre öğretmen adaylarının anlamsızlık, güçsüzlük ve normsuzluk duygusunun ortaya çıkmasının nedeni, üniversitede henüz yüksek lisans ya da doktora düzeyinde olan öğretim elemanlarından ders almalarına bağlanmıştır. Buradan hareketle bu çalışmada yüksek lisans mezunu öğretmenlerin anlamsızlık, kendine yabancılaşma ve normsuzluk puanlarının diğer gruplara oranla daha yüksek olması, mesleki beklentilerin farklılığı, birçok öğretimsel işlem basamağının istenilen düzeyde yürütülememesi, programın amaçları ile uygulamadaki amaçların çeşitlilik göstermesi ve bireysel yönlerine uygun bir çalışma ortamının oluşmaması gibi etkenlerden kaynaklanan hayal kırıklığı ile açıklanabilir.

Mesleki kıdeme göre sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir farklılaşma belirlenmemiştir. Bu bağlamda mesleki kıdeme göre öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin birbirine yakın değerlerde olduğu ileri sürülebilir. Çalışır (2006), Halaçoğlu (2008), Eryılmaz (2010) ve Emir (2012) araştırmalarında mesleki kıdem değişkenin, güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve normsuzluk boyutlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bulgular, bu çalışmada elde edilen sonuçlarla tutarlılık göstermektedir. Bununla beraber istatistiki bakımdan anlamlı farklılık söz konusu olmasa da mesleki kıdemi 21-30 yıl olan öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma değerleri yüksek iken, mesleki kıdemleri 1-10, 11-20 ve 31-40 yıl olan öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma puanları diğer sınıf öğretmenlerine göre daha düşük bulunmuştur. Bir başka deyişle mesleki kıdemi 30 yıla kadar olanlarda puanlar artış göstermiş, ancak 31 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerde mesleğe yabancılaşma puanı düşmüştür. Gülören (2011) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin mesleğe yabancılaşmaları ile meslekteki toplam hizmet süreleri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiş ve 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdeme sahip öğretmenlere oranla daha az yabancılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdem açısından mesleğe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarına yönelik yürütülen analizlere göre öğretmenlerin anlamsızlık, yalıtılmışlık, kendine yabancılaşma, güçsüzlük ve normsuzluk duyguları anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, anlamlı farklılık söz konusu olmasa da mesleki kıdemi 21-30 yıl olan sınıf öğretmenlerinin anlamsızlık ve güçsüzlük duyguları daha yüksektir. Bu sonuçlar, Çalışır (2006) ve Celep (2008) tarafından yapılan araştırma ile benzerlik göstermektedir. Bu durum, emeklilik dönemine yaklaşmış sınıf öğretmenlerinin yaptıkları meslek ile özdeşleşememeleri ve mesleğine yönelik ortaya çıkan sorunlarla bir araya gelmede güçlük çektikleri ve bu nedenle mesleklerini daha anlamsız buldukları şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu, aynı zamanda 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin mesleklerinin sonuna gelmelerinin de etkisiyle mesleğin anlamlı ya da anlamsız oluşunu artık önemsememeleri şeklinde de açıklanabilir. Çünkü 20-35 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerde anlamsızlık düzeyinin yüksek çıkması aynı zamanda kıdem arttıkça mesleğin anlamlılık düzeyi artar şeklindeki algıyı da geçersiz kılmaktadır.

Çalışmada mesleki kıdemi 1-10 yıl olan sınıf öğretmenlerinin yalıtılmışlık ve normsuzluk duyguları daha yüksektir. Kendine yabancılaşma ise 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde daha yüksektir. Bu durumun okuldaki öğretmenlerle etkileşimde bulunma, aynı mekânları paylaşma, okulda dışlanmışlık ya da yalnızlık duygusu yaşama, okul içinde ve dışında sosyal iletişimi sürdürme gibi etkenlerden kaynaklanabileceği üzere doğrudan doğruya bireyin hayata karşı bakışı, öz duyguları ve iletişim biçimi ile bağlantılı olduğu da ifade edilebilir. Buna karşın 31 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin anlamsızlık, yalıtılmışlık, kendine yabancılaşma ve normsuzluk duyguları diğer öğretmenlere göre daha düşüktür. Bunun yanında güçsüzlük değerleri ise 1-10 yıl kıdeme sahip

öğretmenlerde daha düşüktür. Elma'ya (2003) göre meslekteki kıdem arttıkça meslekle ilgili beklentiler azalmakta ve içinde bulunulan duruma ayak uydurma noktasında neredeyse bir problem yaşanmamaktadır. Buradan hareketle emeklilik çağına gelmiş öğretmenlerin diğer kıdem gruplarına göre mesleklerine yönelik sorunlarla mücadele etmemeye ya da bu güçlüklerle yaşamaya uyum sağladıklarından dolayı anlamsızlık, yalıtılmışlık, kendine yabancılaşma ve normsuzluk duygularının diğer öğretmenlere oranla daha düşük olduğunu söylemek mümkündür. Yine öğretmenliğe yeni başlayan ve mesleğin ilk yıllarında olan öğretmenler, mesleğinin orta dönemini yaşayan öğretmenlere göre meleklerine ve okulun işleyişine daha bağlı bir tutum içindedirler. Bu bağlamda öğretmenliğe ilişkin ideallerin giderek azaldığı 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerde sorumluluk almaktan uzak durma, takdir edilmeyi önemsememe, okul ve işle bütünleşememe gibi konularda daha olumsuz bir tutum gözlenmekte ve bu durum ise öğretmenlerin mesleğe karşı yabancılaşmalarında güçsüzlük duygusu içinde olmalarına zemin hazırlamaktadır.

Otobiyografik bellek diğer deyişle geçmişteki sınıf öğretmenleri ile ilgili anıları hatırlama düzeylerine göre sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Bu bağlamda otobiyografik bellek düzeyi kötü olan öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma değerleri düşük iken, düzeyi çok iyi olan öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma puanları diğer sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Otobiyografik bellek düzeyi arttıkça sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma puanlarının da arttığı öne sürülebilir. Literatürde sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin otobiyografik bellek düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak Saban ve Özsezer (2016), öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada özellikle geçmişteki öğretmenlerin davranış yönetimindeki eksiklik ve yanlış yaptırımların öğrencileri duygu, sosyal ve akademik süreç noktasında olumsuz etkilediklerini ve öğretmen adaylarının da henüz hizmet öncesinde olmalarına rağmen mesleklerinden uzaklaştıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu durumda geçmişte öğretmenleri ile olan olumsuz anıların güçlü biçimde hatırlanmasına bağlı olarak mesleğe yabancılaşmanın olgunlaştığı sonucu ortaya çıkabilir. Bu bağlamda Dere ve Dinç (2017) tarafından yürütülen çalışmada bu çalışmadaki sonucun aksi olarak bugün Tarih ve Sosyal Bilgiler öğretmeni olanların mesleklerini severek yapmalarının sebebinin geçmişteki öğretmenleriyle olan olumlu anıları hatırlaması ve bunları kendi sınıflarında da uygulamasından ileri geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Alt boyutlara bakıldığında ise öğretmenlerin normsuzluk hariç anlamsızlık, yalıtılmışlık, kendine yabancılaşma ve güçsüzlük duyguları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında otobiyografik bellek düzeyi çok iyi olan sınıf öğretmenlerinin anlamsızlık, yalıtılmışlık ve güçsüzlük duyguları ile kendine yabancılaşma ve normsuzluk puanları diğer öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Seeman'a (1959) göre mesleğe yabancılaşmanın anlamsızlık alt boyutu, bireyin neye ve nasıl inanması gerektiği konusunda net bir düşünceye sahip olamaması durumudur. Buna göre genellikle geçmişine dair toplumsal anıların hatırlayan öğretmenler geçmişteki eğitim sisteminin ve yerine getirdikleri işlerin daha anlamlı olduğunu düşünmektedir. Dolayısıyla öğretmenler, geçmişte yapılan mesleğin bilincinde olmalarına bağlı olarak şu andaki durumu geçmiş ile kıyaslayarak bugün mesleklerine dair anlamsızlık duygusu içinde olmaktadır. Hoy ve Tarter (2004) güçsüzlük duygusunu bireyin kendi davranışları üzerinde neredeyse yok denecek kadar az bir etkisinin olduğuna, başka bir ifadeyle diğer kişinin kendisi haricinde meslek hayatını "mekanizma" ya da "üstler"inin şekillendirdiği inancına sahip olması şeklinde tanımlamaktadır. Bu çerçevede geçmişteki anıların iyi hatırlayan öğretmenlerin, geçmiş zamanda mesleki hayatlarında bağımsız olmaları, hareket ve düşünce özgürlüklerinin kendileri tarafından belirlendiğini düşünmeleri ve şu andaki yaşamlarının çoğunlukla toplumun idarecileri tarafından belirlenmesinden dolayı güçsüzlük duygusu yaşamakta oldukları öne sürülebilir. Weisskopf'a (1996, s. 26) göre bazen toplumsal kuralların içselleşmesi kişinin doğasına hitap etmez, yasa ve ilkeler insanın yaradılışına ters düşebilir, tam olarak bu esnada çevreden uzaklaşma ve yalıtılma başlar. Minibaş (1993), bireyin yalıtılmışlık duygusunun özellikle geçmiş-bugün kıyaslaması yapan bireylerde daha fazla olacağına vurgu yapmaktadır. Buradan hareketle anıların çok iyi hatırlayan öğretmenlerin yine geçmişteki mesleki yaşamlarında okul ve meslektaşları ile daha uyumlu olma, işine ve kuruma bağlı olma gibi noktalarda kendilerini toplumla daha iç içe hissetmektedirler. Bu bağlamda bugün içinde olunan eğitim sistemindeki değişiklikler ile iş ortamından soğuyan, kurumun hedefleri ile aynı noktada buluşamayan ve çalışma ortamına ait olduğunu hissedemeyen öğretmenler zamanla toplumsal uyum hissiyatını kaybetmekte, sosyal ilişkileri zayıflamakta ve görev

yaptıkları kuruma da bağlılığı azalmaktadır. Buna benzer faktörler de kişilerde yalıtılmışlık duygusunun gelişimine yol açabilir. Başaran'a (2000) göre kendine yabancılaşma, insanın gerçekleştirdiği eylemlerin, sahip olduğu ahlaki ilkeler ve ihtiyaçlarına hitap etmemesi sonucunda eylemlerinin bunlara ters düşmesi durumudur. Bu tür yabancılaşmada birey, isteyerek yapmadığı eylemlerde sanki kendi davranışını başkasının davranışymış gibi düşünür. Geçmişini iyi hatırlayan öğretmenler genellikle ahlaki kurallara bağlılığın fazla olması, ihtiyaçlar ile beklentilerin uyuşması ve herkesin işini gerçekten severek yaptığından söz ederler. Bu kapsamda geçmiş anılarından yola çıkarak bugünü düşünen ve sahip olduğu mesleğinden ya da oynadığı rolünden neredeyse kişisel bir tatmin elde edemeyen öğretmenlerin kendilerine yabancılaşmaları hızlanır ve zamanla mesleğinden haz alamaz duruma gelirler. Çalışmada anılarını iyi hatırlayan öğretmenlerin normsuzluk duyguları, diğer öğretmenlere oranla daha yüksek çıkmıştır. Teber'e (1990) göre normsuzluk, kişisel ve sosyal ayırışım ya da sosyal çevreden ayrılma ve sosyal yasaları kabul etmeme anlamını da taşımaktadır. Bu bağlamda geçmişten günümüze kadar gelişen eğitim koşulları birtakım yasa ve uygulamaların da değişimini beraberinde getirmiştir. Geçmiş zamanlarda öğretmene olan bağlılık ve öğretmenlik mesleğine olan saygı, günümüzde anlamını yitirmiş durumdadır. Bu durumda geçmiş yıllarda öğrenci fakat şu anda öğretmen olan bireylerin sosyal çevreden ayrılma ve sosyal yasaları kabul etmeme gibi tutumları sergiledikleri gözlemlenebilmektedir. Çünkü yaşlı insanlar, geçmişe baktıklarında daha çok genç ve iz bırakan anılarla dolu aktif dönemlerini hatırlamakta ve geçmişteki eğitim ortamının şu anki zamana göre daha iyi olduğunu düşünmektedirler. Bu faktörler de öğretmenlerin geçmişteki anılarını daha manidar ve değerli kılmakta, şu andaki mevzuat ve uygulamalara yabancılaşmasına yol açmaktadır.

Gelir durumuna göre sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir farklılaşma belirlenmemiştir. Diğer deyişle gelir durumuna göre öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeyleri birbirine yakın değerdedir. Pehlivan (2008) ile Uğurlu ve Polat (2011) tarafından yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara rastlanılmıştır. Bununla birlikte alanyazında gelir durumunun öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve mesleğe yabancılaşma noktasında farklılık yarattığını öne süren başka çalışmalar da mevcuttur (Gömlüksiz, 2004; Güleçen, Cüro ve Semerci, 2008; İltar ve Köksalan, 2011). Nitekim yapılan bu çalışmalarda öğretmenlik mesleğini seçenlerin çoğunluğunun toplumun sosyo-ekonomik olarak alt sınıflarından gelen düşük gelir düzeyine sahip bireyler olduğu ifade edilmektedir. Bu durumun son yıllarda öğretmenlik programlarının tercih edilmesinin artması ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Başka bir ifadeyle Engin ve Çiçekli'ye (2014) göre öğretmenlik mesleği yalnızca ekonomik kaygılar sebebiyle tercih edilen bir meslek olmaktan çıkıp öğretmen olma idealine sahip bireyler tarafından tercih edilen bir meslek haline gelmiştir. İstatistiki bakımdan anlamlı farklılık söz konusu olmasa da gelir durumu alt düzey olan öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma değerleri daha yüksektir. Bir başka deyişle sınıf öğretmenlerinin gelir durumu arttıkça mesleğe yabancılaşma puanları azalmaktadır. Gelir durumu açısından ölçeğin alt boyutlarına bakıldığında anlamsızlık, yalıtılmışlık, kendine yabancılaşma, güçsüzlük ve normsuzluk duyguları anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bununla beraber anlamlı farklılık bulunmasa da gelir durumu alt düzeyde olan sınıf öğretmenlerinin anlamsızlık ve güçsüzlük duyguları ile normsuzluk puanları daha yüksektir. Atay (2012) ve Aydemir (2008) tarafından yapılan çalışmalarda da düşük gelir düzeyinin mesleğe olan bağlılığı azalttığı ve yapılan işin daha anlamsız hissedildiği sonucu ortaya konmuştur. Beklentilerini yeterli düzeyde karşılayabilen bireyin mesleki doyumu artış göstermektedir. Yaşam doyumu ile ilişkili olan mesleki doyumu, çalışanların aldıkları ücretten etkilenmektedir (Rose, 2003). Buradan hareketle gelir düzeyi düşük olan öğretmenlerin çeşitli ihtiyaçlarını yeterli düzeyde karşılayamadıklarında mesleki doyumlarının düştüğü ve buna bağlı olarak yaptıkları işi daha anlamsız buldukları sonucuna ulaşılabilir. Gözüm'e (1996) göre ekonomik güç, başarı ve saygınlık için de geçerli bir ölçüt niteliği taşımaktadır. Bilindiği gibi günlük yaşamda sinema ve tiyatro gibi sosyokültürel aktivitelere katılma, çeşitli kurslara kayıt olma, resim yapma, müzik aleti çalma vb. birçok etkinlik maddi bir kaynağa dayanmaktadır. Gelir durumu düşük olan öğretmenler, bu tür etkinliklere katılmadığı takdirde kendilerini yetersiz hissetmektedirler (Danış, 2009). Bu kapsamda öğretmenlerin maddi yetersizlikler yaşamaları sebebiyle çalışma sürecinde her türlü idari ve kontrol odaklı çalışmalardan dışlanması, problemleri çözmede yeterli olamama duygusunun baskınlığı, beceri ve yeteneklerinin işin gerektirdiği performansı karşılayamaması, idare ile olan etkileşim yollarının kapalı oluşu gibi nedenler güçsüzlük duygusunun yayılmasına neden olabilir. Tezcan (1999) tarafından yapılan çalışmada bu

çalışmanın tam tersi bir sonuç bulunmuş ve gelir durumu üst düzey olan sınıf öğretmenlerinin puanları daha yüksek çıkmıştır. Bu durum, hem çalışmanın yürütüldüğü tarih itibariyle uygulamaların farklı olması hem de artık ülke genelinde alt düzey gelir grubundan gelen öğretmenlerin alt sınıfın değer ve davranışlarına daha yakın olmakla birlikte özellikle Türkiye'nin kültür ve ahlaki değerlerini daha güçlü benimseyerek öğretmenliğin gerektirdiği norm ve yasalara uymanın kutsal bir görev olduğunu kabul etmeleri ile açıklanabilir. Bu çerçevede alt düzey gelir grubundan gelen öğretmenler, mesleki anlamda resmi işlemler ve yasaların maddi güçlükler nedeniyle istenilen düzeyde işlememesinden ve buna bağlı olarak sürekli biçimde bu süreçleri sorgulamalarından dolayı diğer öğretmenlere oranla daha çok normsuzluk duygusu yaşamaktadırlar. Bununla beraber gelir düzeyi üst seviyede olan sınıf öğretmenlerinin de yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşma duyguları diğer öğretmenlere göre daha yüksektir. Ancak Kaplan (2011) tarafından yapılan bir çalışmada çalıştıkları kurumda daha az geliri olan öğretmenlerin, geliri daha fazla olan öğretmenlere oranla kendilerini daha yalnız hissettikleri belirlenmiştir. Nitekim bireyler sadece beslenme, barınma, giyim gibi fizyolojik ihtiyaçları için değil kendini ve ailesini güven içinde yaşatma, başkaları ile samimi ilişkiler kurma, kabul edilme ve ait olma gibi ihtiyaçlarını da gidermek için de ekonomik güce sahip olmalıdır. Bunun yanı sıra üst düzey gelir grubunda olan öğretmenler, sosyal ihtiyaçlarını karşılama noktasında toplumun alt ve orta kesimine oranla daha rahat bir tutum sergilemektedir. Buradan hareketle gelir düzeyi yüksek olan öğretmenler sadece kendi ihtiyaçlarını karşılama amacıyla toplumla bütünleşme noktasında güçlük yaşamaktadır, bu durum da yalıtılmışlık duygusunun artmasına zemin hazırlamaktadır. Gelir düzeyi yüksek olan öğretmenlerin yaşadıkları yalıtılmışlık düzeyinin yüksek olması, öğretmenlerin gereksinimlerini karşılarken toplumla iç içe ve samimi olmaktan ziyade maddi gücün vermiş olduğu ayrışmadan kaynaklanabilmektedir. Gelir düzeyi yüksek olan öğretmenlerin ihtiyaçlarını yeteri kadar değil de lüks harcamalar kapsamında yapmaları onların giderek toplumdan soyutlanmalarına yol açacaktır. Maddi refah içinde olan bu öğretmenler beklentilerini çözümleyememe, belirgin bir hedefe sahip olmama ve gelirlerini harcama konusunda açık bir amaca sahip olmamalarından dolayı zamanla kendilerine de yabancılaşmaktadır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara dayanarak hem uygulayıcılara hem de araştırmacılara yönelik şu önerilerde bulunabilir: Okullarda toplumsal etkileşimi artırıcı toplantı ve etkinlikler düzenlenerek özellikle erkek öğretmenlerin anlamsızlık duygusunu azaltmak adına karşılıklı güvenin egemen olduğu bir okul iklimi yaratılmalıdır. Bu sebeple meslektaşların birbirleri ile olan paylaşımları zümre öğretmenler kurulu çalışmalarının kapsamına alınarak işlevsel hale getirilmelidir. Mesleki kıdemi 30 yıla kadar olan öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma puanı yüksek çıkmıştır. Bunun için okullarda aday öğretmenlik döneminde zaten var olan “aday öğretmene rehberlik” hizmeti sadece göreve ilk başlanılan yılda değil daha sonraki zamanlarda da uygulanmalı ve bunun salt prosedür gereği bir uygulama olmaktan çıkarılması, daha gerçekçi ve çözüme dönük bir biçimde yapılması önerilebilir. Öğretmenlerin anlamsızlık ve normsuzluk duygusu yaşamaması için daha çok sosyal destek sağlanmalı, normsuzluğa yol açabilecek bürokratik kurallar sorgulanmalıdır. Okullardaki bürokratik uygulamaların öğretmenleri güçsüz, denetimsiz kılmaktan öte onları destekleyecek, yaratıcılıklarını geliştirecek biçimde olmasına özen gösterilmeli, potansiyellerini ortaya koymaları için gereken yapılmalıdır. Eğitim durumu lisansüstü olan öğretmenlerin hem işlerinden gereken doyumunu sağlamalarına hem de enerjilerini ve mevcut bilgi birikimlerini olumlu bir alana yönlendirmeleri sağlanmalıdır. Bu bağlamda, MEB ve okul yönetimi lisansüstü eğitim yapan öğretmenlere öncelikle takdir edici ve daha anlayışlı bir tutum sergilemeli ve onları daha çok motive etmelidir. Öğretmenliğin sadece maddi yönünün ön plana çıkarılması önlenmelidir. Gelir durumu alt düzey olan öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma değerleri yüksek çıkmıştır. Öğretmenler var olan ekonomik sıkıntılar nedeniyle kendilerini mesleklerine verememektedirler. Öğretmenlerin mesleğe yabancılaşmalarını azaltmak ve işlerini en iyi şekilde yapabilmeleri için başta ekonomik sorunlar olmak üzere mesleklerine ilişkin olumlu etkileşimin yetersizliği, saygınlığın azalması, iş yükü ve adil olmayan birtakım hiyerarşi yapıları gibi çeşitli sorunlar çözüme kavuşturulmalı ve öğretmenlik mesleğinin cazip hâle getirilebilmesi için ekonomik bakımdan öğretmenin durumu toplumda gelir düzeyi yüksek olan diğer meslek çalışanları ile aynı duruma getirilmelidir. Sınıf öğretmenlerinin otobiyografik belleklerinin mesleki uygulamaları ile anlamlı şekilde bütünleşmesi için lisans programlarında ilgili ders yerleştirilip hizmet öncesi olumsuz öğelere yönelik önlemler alınmalıdır. İlkokul 4. sınıf



öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma duygularının yüksek çıkmasından dolayı 4+4+4 eğitim anlayışının terk edilerek önceki uygulamaya geçilmesi önerilebilir.

Bunun yanında sınıf öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma duyguları ile ilgili araştırmalar farklı değişkenlerle ele alınabilir. Bu çalışma Rize ili ile sınırlıdır. Çalışmanın farklı coğrafi bölgelerde yapılması bulguların karşılaştırılması açısından fayda sağlayabilir. Bu çalışmanın üniversitelerin sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan aday öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin özellikle alt boyutlarda incelenmesi faydalı olacaktır. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla daha fazla mesleğe yabancılaşma yaşamaları üzerinde çalışılıp bu duruma sebep olan etmenler araştırılabilir. Eğitim sisteminin ürünü konumundaki öğrencilerin ve diğer paydaşların (öğretmen, müdür, müdür yardımcısı ve diğer eğitim çalışanları vb.) okula ve mesleğe yabancılaşmalarına ilişkin araştırmalar yapılabilir. Bu çalışmada nicel araştırma yöntemi tercih edilmiştir, bunun dışında nitel araştırmalara da gereksinim duyulabilir.

### **Yazarların Katkı Oranı**

Bu çalışma, Esra Çifçi'nin (2019) "Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yabancılaşma ve zaman yönelim duyguları: Otobiyografik belleğin rolü ve önemi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir. Çalışmanın diğer yazarı ise bu tezin danışmanlığını yapmıştır.

### **Çıkar Çatışması**

Çalışmada çıkar çatışması oluşturabilecek herhangi bir durum bulunmamaktadır.

### **Kaynakça**

- Akpolat, T. ve Oğuz, E. (2015). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinde örgütsel sinizmin işe yabancılaşma düzeyine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 947-971.
- Ataş, Ö. ve Ayık, A. (2013). Öğretmen adaylarında okula yabancılaşma. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 103-122.
- Atay, B. (2012). *Happiness in East Europe in comparison with Turkey*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Bilgi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Atmaca, T. (2020). Öğretmenlerin kişilik tipleri ile mesleğe yabancılaşma arasındaki ilişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 491-506.
- Aybar, Ş. (1995). *Yabancılaşma ve yabancılaşmanın iş tatmini üzerindeki etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aydemir, R. E. (2008). *Dindarlık ve mutluluk ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Aydın, K. (2015). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile işe yabancılaşma algıları arasındaki ilişki (Uşak ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi: Nitelikli okul*. Ankara: Aydan Tes.
- Baştürk, R. (2011). *Bütün yönleriyle SPSS örnekli nonparametrik istatistiksel yöntemler*. Ankara: Anı.
- Bayhan, V. (1997). *Üniversite gençliğinde anomi ve yabancılaşma*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

- Bowker, A., Bukowski, W., Zargarpour, S. and Hoza, B. (1998). A structural and functional analysis of a two dimensional model of social alienation. *Merrill-Palmer Quarterly*, 34(4), 26-32.
- Boz, M. ve Garipağaoğlu, B. Ç. (2016). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve öfke ilişkisi (Şişli Teknik ve EML). *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 261-276.
- Calabrese, R. (1987). Comparative analysis of the effects of alienation on public and private school females. *The Journal of Psychology*, 121(3), 237-242.
- Camuzcu, S. (2007). *Normal (tam gün) ve ikili öğretim (yarım gün) yapan ilköğretim okullarında birinci kademe öğrencilerinin genel başarılarının karşılaştırılması (Gaziantep Üniversitesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Can, E. ve Gündüz, Y. (2021). Öğretmenlerin Güç mesafesi ve öz yeterlik algıları ile işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişki. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1173-1189.
- Celep, B. (2008). *İlköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Kocaeli örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Clifton, R. A., Mandzuk, D. and Lance, R. W. (1994). The alienation of undergraduate education students: A case study of a Canadian University. *Journal of Education for Teaching*, 20(2),79-92.
- Çalışır, İ. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Bolu ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Demir, K. ve Kara, N. (2014). İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik durumu. *Journal of Theory and Practice in Education*, 10(2), 424-440.
- Dere, İ. ve Dinç, E. (2017). Sosyal bilgiler derslerinden kalanlar: 1960'dan günümüze kadar sosyal bilgiler dersini alanların hatıraları. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 21-39.
- Duru, E. (1998). *Üniversite öğrencilerinde yabancılaşma ve yalnızlık düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Ankara ili örneği)*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Emir, S. (2012). *Ortaöğretim öğretmenlerinin yabancılaşma düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Engin, G. ve Çiçekli, G. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 182(182), 153-168.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım.
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: Lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 395-415.
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel araştırma sarmalı*. Ankara: Seçkin.
- Eryılmaz, A. (2010). *Lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Eryılmaz, A. ve Burgaz, B. (2011). Özel ve resmi lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36(161), 272-286.
- Eymen, U. E. (2007). SPSS 15.0 ile veri analizi. İstatistik Merkezi.
- Fayda Kınık, F. Ş. (2010). *Öğretmenlerin yabancılaşma alguları*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gierveld, De Jong. (1987). Developing and testing a model of loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(1), 119-128.
- Gömlüksiz, N. (2004). Öğretmenlik mesleğinin nitelikleri (Editör: Taşpınar, M.) *Öğretmenlik mesleği*. Ankara: Üniversite Kitapevi.
- Gözüm, S. (1996). *Koruyucu sağlık hizmetlerinde görev yapan hemşire ve ebelerde iş doyumunu, tükenmişlik ve devamsızlığı etkileyen faktörlerin araştırılması*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Güleçen, S., Cüro, E. ve Semerci, N. (2008). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Dergisi*, 18(1), 139-157.
- Gülören, E. (2011). *Teknik öğretmenlerde mesleğe yabancılaşma-İzmir örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Güneri, B. M. (2010). *Öğretim elemanlarının maruz kaldıkları yıldırma (mobbing) davranışlarının işe yabancılaşmaları üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Haktanır, G. (2008). Okul öncesi öğretmenin niteliği. *Eğitime Bakış: Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 4(12), 22-35.
- Halaçoğlu, B. (2008). *Üniversitelerdeki akademik personelin mesleki yabancılaşma düzeylerinin çok boyutlu incelenmesi-İstanbul ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hoşgörür, V. (1997). *Eğitim işgörenlerinin örgütsel tutumları (Samsun ili merkez eğitim okulları örneği)*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hoy, W. K. and Tarter, C. J. (2004). Organizational justice in schools: No justice without trust. *International Journal of Educational Management*, 18(1), 250-259.
- İlter, İ. ve Köksalan, B. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine olan tutumlar. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 113-128.
- Kaplan, M. S. (2011). *Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık duygularının okullardaki örgütsel güvëndüzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kasapoğlu, S. (2015). *İlköğretim okulu öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel adalet alguları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Kesik, F. ve Cömert, M. (2014). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 27-46.
- Kıhrı, G. (2013). *Okul öncesi öğretmenleri mesleğe yabancılaşma ölçeğinin geliştirilmesi ve bir örnek uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılçık, F. (2011). *İlköğretimde okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları: Malatya ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kılıç, H. (2009). *Sosyo-ekonomik değişkenler açısından eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Korkmaz, G. ve Sadık, F. (2011). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarının sosyo demografik özellikler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(1), 121-138.
- Köse, Ö. (2018). *İlkokul sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri: Karaman örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Kösterelioğlu, M. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ile işe yabancılaşması arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Maslachkrejcie, R. V. and Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Mau, R. Y. (1992). The validity and devolution of a concept: Student alienation. *Journal of Adolescence*, 27, 721-741.
- Merton, R. K. (1968). *Social theory and social structure*. London: The Free Press.
- Minibaş, J. (1993). *Yabancılaşma kavramının incelenmesi ve banka sektörüne yönelik bir araştırma*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Oerlemans, K. and Jenkins, H. (1998). There are aliens in our school. *Curtin University of Technology, Perth Issues in Educational Research*, 8(2), 117-129.
- Pars, E. (1982). *İş bölümü, yabancılaşma ve sosyal politika*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Pehlivan, K. B. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 151-168.
- Rose, M. (2003). Good deal, bad deal job satisfaction in occupations. *Work, Employment and Society*, 17(3), 506-513.
- Saban, A. ve Özsezer B. (2016). An investigation on teacher candidates' perspectives about behaviors positively affecting classroom atmosphere. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16 (66), 139-158.
- Seeman, M. (1959). On meaning of alienation. *American Sociological Review*, 24(6), 783-790.

- Selby, A. (1975). *The relationship between teacher mobility and alienation*. Master Thesis. University of Alberta.
- Suarez, M. J., Zoghbi, M. P. and 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.
- Şimşek, H., Balay, R. ve Şimşek, A. S. (2012). İlköğretim sınıf öğretmenlerinde mesleğe yabancılaşma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 53-72.
- Şirin, E. (2010). Beden eğitimi öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi BESBD, Orijinal Araştırma Dergisi*, 4(4), 164-177.
- Teber, S. (1990). *Politik-psikoloji notları*. İstanbul: Ara.
- Tezcan, M. (1999). *Eğitim Sosyolojisi*. 12. Baskı, Ankara: Şafak.
- Tolan, B. (1981). *Çağdaş toplumun bunalımı: Anomi ve yabancılaşma*. Ankara: Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi.
- Uğurlu, C. T. ve Polat, S. (2011). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35(1), 68-74.
- Vavrus, M. (1989). Alienation as the conceptual foundation for incorporating teacher empowerment into the teacher education knowledge base. *Teaching and Teacher Education*, 1(2), 88-100.
- Weisskopf, W. (1996). *Yabancılaşma ve iktisat*. İstanbul: Anahtar Kitapları.
- Yeniçeri, Ö. (2005). *Yozlaşma ve yabancılaşmaya karşı itirazlar*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2020). *Öğretmenlerin mesleki yabancılaşmalarına neden olan etmenlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Karabük.
- Yılmaz, S. ve Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 314-333.
- Zielinski, A. E. and W. K. Hoy. (1983). Isolation and alienation in elementary schools. *Educational Administration Quarterly*, 19(2), 27-45.
- Zimbardo, P. G. and Boyd, J. N. (2008). *The time paradox: The new psychology of time that will change your life*. New York: Free Press.

## **Extended Abstract**

### **Introduction**

Alienation is defined as the belief that what one does for the desired results can be effective in achieving the desired results. Seeman (1959), who has pioneering studies in field in the literature, proposes to consider alienation by the personal stance of the person in society, and discusses alienation in five categories. These categories are (a) powerlessness: feeling powerless in the face of rule makers and rules and the thought of not being able to change things, (b) meaninglessness: inability to make sense of the causes and consequences of their own and others' behaviors and finding the world too complex to set a goal; (c) normlessness: believing that the social rules are broken or that they are no longer functional, (d) sense of isolation: the individual abstracts themselves from their physical environment and avoids communication, (e) self-alienation: according to Mills, the person thinks that they are serving something foreign to them and alienates themselves as a result of this thought (Kıhrı, 2013). There are many reasons for vocational alienation listed in the literature. The following are listed among the factors that cause vocational alienation: negative behaviors of principles and employees, cooperation between the subordinate and the superior, the feeling of loneliness of the individual, artificial, temporary and superficial relationships, organizational climate, closed organizational climate, bureaucratic structure and commitment to the organization (Minibaş, 1993). It has been discovered in the studies that the less the commitment of the employees to the organization or the job is, the more alienated they are from their job. The aim of this research is to reveal whether the dimensions of professional alienation (meaninglessness, sense of isolation, self-imprisonment, powerlessness, normlessness) of the primary school teachers varies according to gender, grade level, education level, professional seniority, class size, autobiographical memory level, income status or not. The sample of the research consists of 428 primary school teachers working at 52 public schools on Rize. On the other hand, in our country, studies which were conducted on alienation were relatively limited and studies were available especially on teachers. (Hosgorur 1997; Elma, 2003; Erjem, 2008; Calisir, 2006; Celep, 2008; Yilmaz & Sarpkaya, 2009; Sirin, 2009). When the literature is examined, it is seen that studies on this subject are very limited, especially studies conducted on primary school teachers. Hence, the relationship between primary school teachers' vocational alienation is decided to be investigated in this study at first.

### **Method**

The research is conducted in descriptive survey model and the data were obtained from the scale developed by Kıhrı (2013). In this study, while constituting the population, it is considered that the participants should be volunteer for this and they should be work at different public schools of Rize. The study group of this research consists of 428 primary school teachers who work in primary schools during the academic year of 2018-2019. In order to gather information about teachers in the study, a personal information form was created containing gender, class level, education level, professional seniority, class size, autobiographical memory level and income status of teachers. The "Vocational Alienation Scale" used within the scope of the study was developed by Kıhrı (2013). The items of the 5-point Likert-type scale are answered with the options of "Strongly Agree," "Agree," "Not Sure," "Disagree" and "Absolutely Disagree." The scale consists of 69 items and a total of 5 sub-dimensions which are "Meaninglessness" (17 items), "Sense of Isolation" (17 items), "Self-Alienation" (16 items), "Powerlessness" (13 items) and "Normlessness" (6 items). In determination process of the levels of primary school teachers's alienation to work on subscales; frequency, percentage, arithmetical mean and standard deviation were used and in comparison process of the level of alienation to work and the independent variables, independent t-test and one-way analysis of variance were used. Tukey test was used to test the source of the difference. The statistical significance level was taken as  $p < 0.05$ . In this study, an informed consent form was prepared for the participants to voluntarily answer the scale after obtaining the necessary permission from Gülşen Kıhrı, who developed it for the application of the alienation to the profession scale. Although necessary information was given in this form, verbal explanations were also made before the

application, and it was claimed that the answer to the scale was entirely dependent on their own wishes.

### **Findings**

In terms of seven variables, the findings regarding the primary school teachers' alienation feelings from the profession are shown in fifteen tables.

### **Conclusion, Discussion and Recommendations**

In the study, although male teachers' scores were higher than female teachers in terms of alienation from the profession, there was no significant difference. This finding means that male and female primary school teachers' scores on isolation, self-alienation, powerlessness and normlessness are close to each other. On the other hand, considering the sense of meaninglessness, male teachers' scores were found to be significantly higher than female teachers. In the study, no significant difference was determined between the alienation scores of the primary school teachers according to the grade levels taught, education level, professional seniority, class size and income level. However, although there is no statistically significant difference, the alienation values of teachers from the 1st grade to the 4th grade have decreased, but it has been determined that the alienation scores of the 4th grade primary school teachers are higher than the other teachers. Primary school teachers working in the 4th grade have higher feelings of meaninglessness and isolation. While self-alienation is higher for 3rd grade teachers, 2nd grade teachers' self-alienation scores are lower. While the feelings of powerlessness and normlessness of the 1st grade teachers were the highest, the scores of the 3rd grade teachers were found to be lower. On the other hand, the alienation scores of the primary school teachers with postgraduate education were higher, while the alienation scores of the teachers with an associate degree were found to be lower than the other teachers. Considering the mean rank of the groups, the scores of meaninglessness, isolation and self-alienation of primary school teachers with postgraduate education are higher than other teachers. On the other hand, in the study, the weakness scores of the associate degree primary school teachers were found to be higher. In addition, the meaninglessness, self-alienation and normlessness scores of the associate degree primary school teachers are lower than the other groups. In addition, the isolation and powerlessness scores of undergraduate teachers are lower than other teachers. While the alienation values of teachers with 21-30 years of professional seniority are high, the alienation scores of teachers with professional seniority of 1-10, 11-20 and 31-40 years were found to be lower than other teachers. Considering the mean rank of the groups, the feelings of meaninglessness and powerlessness of the primary school teachers whose professional seniority is 21-30 years are higher. In the study, primary school teachers with a professional seniority of 1-10 years have higher feelings of isolation and normlessness. Self-alienation is higher in teachers with 11-20 years of seniority. On the other hand, the feelings of meaninglessness, isolation, self-alienation and normlessness of teachers with a seniority of 31 years and above are lower than the other teachers. On the other hand, as the class size increases, the primary school teachers' alienation scores decrease. Although there is no statistically significant difference, the professional alienation values of teachers with lower income levels are higher. In other words, as the income status of primary school teachers increases, their professional alienation scores decrease. In terms of income status, feelings of meaninglessness, isolation, self-alienation, powerlessness and normlessness do not differ significantly. On the other hand, the meaninglessness, powerlessness and normlessness feelings of primary school teachers with lower income levels are higher. On the other hand, the feelings of isolation and self-alienation of primary school teachers with high income levels are higher than other teachers. There is a significant difference between the primary school teachers' professional alienation scores according to the level of autobiographical memory (remembering the memories about the past teachers). It was determined that as the level of autobiographical memory increased, the alienation scores of the primary school teachers increased as well. When the mean rank of the groups is taken into account, the primary school teachers with a very good autobiographical memory level have significantly higher feelings of meaninglessness, isolation and powerlessness. As a result of this study, it is recommended to conduct studies that investigate the feelings of alienation from the profession more deeply with different research methods.