

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleğe Yabancılaşma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Yrd. Doç. Dr. Latife KABAKLI-ÇİMEN

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü,
İstanbul / Türkiye, ORCID: 0000-0002-4973-3630

Öz

Bu araştırma resmî ve özel okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerini ve bunları etkileyen değişkenleri belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma betimsel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 60 resmî ve özel okulda görev yapan 288 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu” ve “Okul Öncesi Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Ölçeği” kullanılarak elde edilmiş ve SPSS programında çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin genel olarak düşük düzeyde, Güçsüzlük Duygusu ve Normsuzluk boyutlarında kısmen yüksek; Anlamsızlık Duygusu boyutunda ise en düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin; haftalık çalışma saatine göre, Normsuzluk alt boyutunda, eğitim kurumu türü değişkenine göre; ölçek geneli ile Kendine Yabancılaşma ve Normsuzluk alt boyutlarında, mesleği isteyerek seçip seçmeme değişkenine göre; ölçek geneli ile Anlamsızlık Duygusu ve Yalıtılmışlık Duygusu alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olup olmaması değişkenine göre; Kendine Yabancılaşma ve Normsuzluk alt boyutlarında, mezun olunan bölüm değişkenine göre; Kendine Yabancılaşma ve Normsuzluk alt boyutlarında, iş

* Sorumlu Yazar. Tel: +90 212 692 96 29 E-posta: latife.cimen@izu.edu.tr

yerindeki arkadaşlık ilişkileri değişkenine göre ise ölçek geneli ile Anlamsızlık Duygusu, Yalıtılmışlık Duygusu, Güçsüzlük Duygusu ve Normsuzluk alt boyutlarında anlamlı farklılık saptanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin medeni durum, yaş, hizmet süresi, sınıf mevcudu, kurum imkânları, algılanan gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancılaşma; İşe yabancılaşma; Okul öncesi öğretmenlerinin işe yabancılaşması; Eğitimde yabancılaşma.

An Examination of the Levels of Occupational Alienation of Pre-school Teachers from Their Profession in Terms of Some Variables

Abstract

This study, which was carried out for the purpose of determining the occupational alienation levels (sense of insignificance, sense of isolation, self-alienation, powerlessness, normlessness) of pre-school teachers working at state and private schools and the variables affecting them, was conducted in the relational screening model. 288 pre-school teachers working at 60 state and private schools participated in the study by way of the unbiased sampling method. The data of the study were collected by using the Occupational Alienation of Pre-school Teachers Scale. The data obtained were analyzed in the SPSS program. One of the results of the study is that the occupational alienation levels of pre-school teachers were found to be at a low level in general, partially high in the Sense of Powerlessness and Normlessness dimensions and at the lowest level in the sense of insignificance dimension. Another result is that significant differences were found in the occupational alienation statuses of pre-school teachers, in the normlessness sub-dimension according to weekly working hours, in the overall scale and self-alienation and normlessness sub-dimensions according to the variable of the type of educational institution, in the overall scale and sense of insignificance and isolation sub-dimensions according to the variable of choosing the occupation with one's own will. Significant differences

were determined in the self-alienation and normlessness sub-dimensions according to the variable whether there was an inclusive student in the class, in the self-alienation and normlessness sub-dimensions according to the variable of the department graduated from, in the overall scale and the sense of insignificance, sense of isolation, powerlessness and normlessness sub-dimensions according to the friendship relationships at workplace variable. It was determined that the occupational alienation levels of pre-school teachers did not demonstrate a significant difference in regard to the variables of marital status, age, the term of service, classroom size, institutional facilities, and the perceived income level.

Keywords: Alienation; Occupational alienation; Alienation of pre-school teachers; Alienation in education.

Extended Summary

Purpose

This study was carried out for the purpose of determining the levels of professional alienation (the sense of meaninglessness, the sense of isolation, self-estrangement, powerlessness, normlessness) of pre-school teachers working at public and private schools, and the variables that affect them.

Alienation was classified in five main dimensions by Seeman (1967): meaninglessness, powerlessness, normlessness, isolation and self-estrangement.

According to Elma (2003), alienation is that the employee cannot get satisfaction from the relationships established at the workplace, finds one's job meaningless, feels lonely, incompetent and powerless, loses hopes for the future and perceives oneself as a simple part of the system. The alienation of teachers from their work prevents their productiveness, being a role model to their students and the society, developing themselves in professional terms, contributing to social development, the effectiveness of the educational process, the efficiency of teaching service, and working in cooperation with the school management and other teachers. There are many reasons why teachers become alienated from their profession. These are the bureaucratic structure at schools, intensive and changing curriculum, rapidly changing technological material, crowded classes, unfunctional loads of information that are of no use for daily life, and excluding students and teachers from educational decision-making processes.

Upon examining the relevant literature, there are studies on the alienation of teachers from different teaching levels from the profession (Açikel, 2013; Aslan, 2008; Celep, 2008; Çalışır, 2006; Elma, 2003; Emir, 2012; Erjem, 2005; Kesik and Cömert, 2014; Kılçık, 2011; Kösterelioğlu, 2011; Temel, 2010). Nevertheless, there are limited studies of Kıhrı (2013) and Mahmutyazıcıoğlu (2015) on the alienation of pre-school teachers from their profession. It is believed that this study that is conducted in order to determine the levels of alienation of pre-school teachers from the profession will contribute to the development of pre-school teachers and educational institutions.

Method

In this study, the findings were obtained using the descriptive screening model among quantitative research methods. 288 pre-school teachers working at 60 public and private schools in Küçükçekmece district on the European side and Ümraniye district on the Asian side of Istanbul and selected with the random sampling method participated in the study.

The research data were obtained by applying the personal information form and the scale of alienation of pre-school teachers from their profession by the researcher. The reliability coefficients of the scale are .967 for the Cronbach's Alpha Sense of Meaninglessness, .963 for the Sense of Isolation, .912 for Self-Estrangement, .915 for the Sense of Powerlessness, .823 for Normlessness, and .966 for the total scale.

Result

According to the research results, it was determined that the alienation levels of pre-school teachers from the profession are "low" with $\bar{x}=2.27$ when compared to the general average, the dimensions of the sense of powerlessness and normlessness are partially high, and the sense of meaninglessness is at the lowest level.

The overall scale and sub-dimensions of the alienation of pre-school teachers from the profession do not vary significantly by the variables of gender, marital status, age, duration of service, class size, institutional facilities, the number of children and perceived levels of income ($p>0.05$).

The alienation of pre-school teachers from the profession by the variable of weekly working hours varies significantly only in the normlessness sub-dimension [$t=2.65$, $p<.05$]. Accordingly, the arithmetic mean of the partici-

pants whose weekly working hours are 20-30 ($\bar{x}=2.96$) is higher than the arithmetic mean ($\bar{x}=2.74$) of the participants with weekly working hours between 31 and 40 hours.

It was determined that the self-estrangement [$t=3.79, p<.05$] and normlessness [$t=2.65, p<.05$] levels of teachers working at state / public pre-school education institutions are higher when compared to those of teachers working at private pre-school education institutions.

It was determined that the level of alienation, meaninglessness, and isolation of the participants who have chosen the profession willingly is lower than that of those who have chosen the profession unwillingly.

A significant difference was determined in the sub-dimensions of self-estrangement [$t=2.900, p<.05$] and normlessness [$t=2.346, p<.05$] according to whether pre-school teachers have inclusive students.

A significant difference was determined according to the variable of the relations of pre-school teachers with managers in the overall scale ($F=17.765, p<.05$), the sense of meaninglessness ($F=12.127, p<.05$), the sense of isolation ($F=16.840, p<.05$), self-estrangement ($F=5.836, p<.05$), powerlessness ($F=17.955, p<.05$) and normlessness ($F=13.478, p<.05$) sub-dimensions. It is observed that teachers with the low and medium level of relations with their managers experience a higher level of meaninglessness, isolation, powerlessness, and normlessness when compared to teachers with strong relations with their managers ($p<.05$). Teachers with the medium level of relations with their managers experience a higher level of self-estrangement when compared to teachers with strong relations with their managers ($p<.05$). Teachers with the low and medium level of relations with their managers experience a higher level of alienation when compared to teachers with strong relations with their managers ($p<.05$).

A significant difference was determined in the alienation of pre-school teachers from their profession in the sub-dimensions of self-estrangement [$\bar{x}=11.01, p<.05$] and normlessness [$\bar{x}=26.48, p<.05$] by the variable of educational level. As a result of the Mann-Whitney U Test conducted for the determination of differences, while an increase was generally observed in the level of self-estrangement as the level of education increased, the self-estrangement levels of only those with associate degree were determined to be significantly lower when compared to those with master's degree. As a result

of the Mann-Whitney U Test conducted, it is observed that the level of normlessness increases in general as the level of education increases. It was determined that the normlessness levels of high school graduates and associate degree holders were significantly lower when compared to those of bachelor's and master's degree holders.

A significant difference was observed in the self-estrangement [$\bar{x}=7.98$, $p<.05$] and normlessness [$\bar{x}=26.12$, $p<.05$] sub-dimensions of the alienation of pre-school teachers from the profession by the variable of graduation. As a result of the Mann-Whitney U Test conducted for the determination of differences, it was determined that the self-estrangement and normlessness levels of the graduates of pre-school teaching were significantly higher than those of the graduates of child development.

A significant difference was determined in the overall scale [$\bar{x}=26.19$, $p<.05$] and the sub-dimensions of the sense of meaninglessness [$\bar{x}=26.38$, $p<.05$], the sense of isolation [$\bar{x}=38.14$, $p<.05$], powerlessness [$\bar{x}=24.53$, $p<.05$] and normlessness in the alienation of pre-school teachers from the profession by the variable of friendship relationships. As a result of the Mann-Whitney U Test conducted for the determination of differences, it was determined that the levels of alienation, meaninglessness, isolation, powerlessness, and normlessness of the participants decreased significantly as the level of the relationship with their colleagues increased.

Conclusion

The results of this study show that the levels of alienation of pre-school teachers from the profession are generally low. Many studies (Akpolat ve Oğuz, 2015; Aksu and Güneri, 2011; Aydın, 2015; Büyükyılmaz, 2007; Celep, 2008; Çalışır, 2006; Elma, 2003; Emir, 2012; Erdem, 2014; Erjem, 2005; Eryılmaz and Burgaz, 2011; Gür, 2009; Kılçık, 2011; Kösterelioğlu, 2011; Şimşek, Balay ve Şimşek, 2012; Yıldız, 2016; Yıldız, Akgün ve Yıldız, 2013; Yılmaz and Sarpkaya, 2009; Yorulmaz, Altınkurt ve Yılmaz, 2015; Temel, 2010) show that the alienation levels of teachers from their profession are low and support our findings.

According to the results obtained from this study, teachers working for 20-30 hours a week experience the sense of normlessness more when compared to teachers who work for 31-40 hours a week. The study of Halaçoğlu (2008) supports our results.

It was determined that pre-school teachers working at public pre-school institutions experience more alienation from the profession when compared to pre-school teachers working at private schools. The studies of Kılıç (2009), Eryılmaz (2010), Kınık (2010), Açıkl (2013), Korkmaz (2014), Mahmutyazıcıoğlu (2015), Oksay and Durmaz (2016) support our study.

According to the research results, it has been determined that the level of alienation, meaninglessness, and isolation of pre-school teachers who have chosen their profession willingly is lower than that of teachers who have chosen their profession unwillingly. The study of Kılıç (2009) also shows parallelism with the results of this study.

The results of this study show that the levels of alienation of pre-school teachers from their profession vary significantly in the overall scale and in the sub-dimensions of the sense of meaninglessness, the sense of isolation, self-estrangement, powerlessness and normlessness by the state of the relationship with their managers. The study results of Erjem (2005), Zielinski and Hoy (1983) and Uyar (2007) support the results of this study.

According to the research results, while no significant difference was observed in the alienation of pre-school teachers from the profession by the level of education in the overall scale, and in the sub-dimensions of the sense of meaninglessness, the sense of isolation and powerlessness, a significant difference was determined in the sub-dimensions of self-estrangement and normlessness. According to the studies showing that the levels of alienation of teachers from their profession increase as the level of education increases (Ceylan, 2001; Çalışır, 2006; Gülören, 2011; Haktanır, 2008; Karahan and Ünsar, 2011; Kasapoğlu, 2015; Kesik and Cömert, 2014; Kılıç, 2013; Kılıç, 2011; Korkmaz, 2014; Mahmutyazıcıoğlu, 2015; Temel, 2010), the perception of powerlessness increases as the educational level of teachers increases.

There are also studies showing that the level of education of teachers does not have an effect on alienation. No difference was found between the level of education and alienation in the studies of Oruç (2004) and Parsak (2010) on university employees, in the study of Kılıç (2011) on teachers working in Malatya province, and in the studies of Eryılmaz (2010), Emir (2012) and Açıkl (2013).

Giriş

Yabancılaşma kavramı Latince “alienare” kökünden türetilmiş olup bir şeyin yerini değiştirme, diğerinin yerine koyma ve uzaklaştırma anlamına gelmektedir. Yabancılaşma günlük kullanımda çevreden ya da eski arkadaşlardan uzaklaşma anlamında kullanılmakta iken; sosyoloji ve psikolojide kişinin yaşadığı toplumda kendi kendisine ya da diğer insanlara aşırı derecede hissettiği yabancılık durumunu anlatmak için kullanılmaktadır (Kızılçelik ve Erjem, 1992). Halaçoğlu (2008) sosyolojide yabancılaşmanın dört temel kullanımından söz ederek bunları; bireylerarası yabancılaşma, sosyo-kültürel yabancılaşma, iş hayatında yabancılaşma ve politik-ekonomik yabancılaşma olarak sıralamaktadır.

Yabancılaşma; Marshal (1999)’a göre bireylerin birbirlerinden ya da belirli bir ortam veya süreçten uzaklaşmaları, Horowitz (1966)’e göre ise dünyaya âit şeylerden, insanlardan ve diğer insanlar tarafından idare edilen dünyaya âit fikirlerden yoğun bir şekilde uzaklaşma olarak ifade edilebilir. Yabancılaşmanın bireyin, diğer insanlara ve topluma karşı duyduğu güvensizlik, mutlu olabileceği yolundaki bütün düşlerinin dağıldığı bir kötümserlik, modern toplum içinde hissettiği güçsüzlük ve ayrıca benzer konumdaki diğer insanlar arasında bulunmanın verdiği korku (Keniston, 1972, akt; Elma, 2003) olarak tanımlandığı da görülmektedir.

Yabancılaşma beş temel boyutta sınıflandırılmıştır. Bunlar anlamsızlık, güçsüzlük, normsuzluk, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşmadır. Güçsüzlük; kişinin beklentilerini ve ideallerini kendisinin belirleyememesi veya sonucu değiştirebilmek için elinden hiçbir şey gelmediğini düşünmesidir. Anlamsızlık; kişinin yaşadığı problemlerle baş edebilme ve onları anlama bilgisinden mahrum olduğunu hissetmesi ve neye, hangi doğruya inanacağını bilememe duygusunu yaşamasıdır. Normsuzluk; belirlenen başarı hedeflerine ulaşabilmek için, toplum tarafından kabul görmeyen davranışları benimsemesidir. Yalıtılmışlık; bireyin genel anlamda bulunduğu fiziksel çevreden ya da diğer insanlarla ilişkide bulunmaktan kaçınması ya da bu ilişkiyi en aza indirmesidir. Kendine yabancılaşma; kişinin yaptığı davranışların, geliştirdiği değer ve normların, ihtiyaç ve isteklerine dayanmaması; davranışlarının bunlara uymamasıdır (Seeman, 1959, akt; Elma, 2003).

Eğitimde Yabancılaşma ve Öğretmenlerin İşe Yabancılaşması

Seeman’a (1967) göre işe yabancılaşma modern-endüstriyel

toplumların hayat şartlarında tipik bir durumdur. Bu toplumlarda yabancılaşmış bireylerin sayısının fazla olması nedeniyle yabancılaşmayı bireysel bir olgu olarak değil aynı zamanda toplumsal bir olgu olarak ele almak gerekir. Yabancılaşma işte ve iş dışında kişinin kendi ihtiyaçlarından ve diğer insanlardan uzaklaşma hissini yansıtır (Lang, 1985).

Okullardaki bürokratik yapı, yoğun ve değişken müfredât, hızla değişen teknolojik materyal, kalabalık sınıflar, işlevsiz ve gündelik hayatta işe yaramayacak bilgi yükleri, öğrencilerin ve öğretmenlerin eğitsel karar süreçlerinin dışında tutulması öğretmenlerin işlerine yabancılaşmalarının sebepleri olarak sıralanabilir (Erjem, 2005; Sidorkin, 2004; Yılmaz ve Sarpkaya, 2009).

Öğretmenin işine yabancılaşması hem meslekî çalışmalarını hem de ilişkilerini etkileyerek hayata bakışını, işine yaklaşımını değiştirebilir. Elma'ya (2003) göre öğretmenlerde oluşacak mesleğe yabancılaşma: öğrencilerin başarılarına ve sorunlarına karşı duyarsız kalma, okula ve işe olan bağlılığının azalması, öğrencilere yaptığı katkı konusunda kendisini yeterli bulmama, öğrencilerle uğraşmaktan bıkmaya vb. biçiminde kendini gösterebilir. Aynı zamanda öğretmenin kendini bir “ders verme makinesi” olarak düşünmeye başlaması, öğretme eyleminin anlamsızlaşması ve sanki otomatığe bağlanmış hissi uyandırması, kendi duygu ve düşüncelerini yeterince aktaramaması biçiminde de ortaya çıkabilir.

Hoşgörür (1997) mesleğe yabancılaşmanın, öğretmenin öğrencilerine ve topluma örnek olmasının, meslekî yönden kendisini geliştirmesinin, toplumsal kalkınmaya katkısının, öğretme-öğrenme sürecindeki etkililiğinin, öğretim hizmetindeki verimliliğinin, okul yönetimi ve diğer öğretmenler ile işbirliği içinde çalışmasını engellediğini ifade etmektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde farklı öğretim kademesindeki öğretmenlerin mesleğe yabancılaşmaları ile ilgili çalışmalar olduğu görülmüştür (Açıkel, 2013; Aslan, 2008; Celep, 2008; Çalışır, 2006; Elma, 2003; Emir, 2012; Erjem, 2005; Gür, 2009; Kesik ve Cömert, 2014; Kılçık, 2011; Kösterelioğlu, 2011; Temel, 2010). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmalarıyla ilgili Kıvrı (2013) ve Mahmutyazıcıoğlu'nun (2015) çalışmaları olduğu görülmüştür. Konuyla ilgili çalışmaların sınırlı sayıda olduğu, okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmanın okul öncesi öğretmenlerinin ve eğitim kurumlarının gelişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2009).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul'un Ümraniye ve Küçükçekmece ilçelerindeki 60 resmî ve özel okul öncesi kurumunda çalışan 288 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunun %98.3'ü kadın, %1.7'i erkek öğretmendir. Öğretmenlerin %66.0'ı 20-29 yaş grubunda, %30.2'si 30-39 yaş grubunda, %3.8'i 40-49 yaş grubunda olup; %46.5'i evli, %53.4'ü bekar. Öğretmenlerin %66.7'si çocuksuz, %18.1'inin bir çocuğu, %15.3'nün iki çocuğu bulunmaktadır. Hizmet süreleri %60.8'i 1-5 yıl, %26.7'si 6-10 yıl, %8'i 11-15 yıl ve %4.5'i 16-20 yıl arasındadır.

Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında “Kişisel Bilgi Formu” ve “Okul Öncesi Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Ölçeği” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanan ve okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin; yaş, cinsiyet, medenî durum, çocuk sayısı, hizmet süresi, çalışma saati, kurum türü, sınıf mevcudu, öğrenim durumu, mezun olunan bölüm, mesleği isteyerek seçme, arkadaş ilişkileri, sınıfta kaynaştırma öğrencisi olup olmaması, kurum imkânları, gelir düzeyi ve yöneticileriyle ilişkileri ile ilgili sorulardan oluşmaktadır.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Ölçeği (OİYO): Okul öncesi öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerini ölçmek amacıyla Kırkı (2013) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek Anlamsızlık Duygusu (Meaninglessness) (4, 10, 14, 17, 19, 20, 23, 26, 34, 47, 49, 55, 57, 58, 59, 67-16 madde), Yalıtılmışlık Duygusu (Isolation) (6, 8, 12, 13, 15, 18*, 21, 29, 30, 32, 37, 52, 60, 61, 62, 64, 68-17 madde), Kendine Yabancılaşma (Self-Estrangement) (2, 3, 25, 27, 28, 33, 36, 38*, 40, 41, 42*, 44, 45, 54, 56, 63-16 madde), Güçsüzlük Duygusu (Powerlessness) (1, 5, 7, 11, 16, 22, 24, 31, 35, 39, 46, 51, 65-13 madde) ve Normsuzluk (Normlessness) (9, 43, 48, 50, 53, 66-6 madde) olmak üzere 5 alt boyut ve 68 maddeden oluşmaktadır. Bazı maddeler tersine puanlanmaktadır. Her faktörün puanı madde toplamlarının madde sayısına bölünmesi ile elde edilmektedir. Puanların artması faktöre ismini veren ilgili

özelliğın artması şeklinde yorumlanmaktadır. “Okul Öncesi Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Ölçeği” değerlendirme sorularında beşli likert ölçeği kullanılmıştır. Katılımcılardan her bir maddeyi (5) Kesinlikle Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Kararsızım, (2) Katılmıyorum, (1) Kesinlikle Katılmıyorum seçeneklerinden birini kullanarak değerlendirmeleri istenmiştir. Ölçeğin Güvenirlik Katsayıları Faktör. Cronbach’s Alfa Anlamsızlık Duygusu (Meaninglessness) .967, Yalıtılmışlık Duygusu (Isolation) .963, Kendine Yabancılaşma (Self-Estrangement) .912, Güçsüzlük Duygusu (Powerlessness) .915 Normsuzluk (Normlessness) .823 ve ölçek toplamı için .966’dır.

Veri Analizi

Araştırmada toplanan verilerin istatistikî çözümleri için SPSS programından yararlanılmıştır. Değişkenlerin normallik dağılımlarına bakılmış ve buna göre OİYÖ genel ve alt boyutlarından aldıkları puanların medenî durum, meslekî kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis-H testi, çocuk sâhibi olup olmadığı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Bağımsız Grup *t* Testi ve okul türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Yapılan analizlerin sonuçları değişkenlere göre ayrılarak aşağıda belirtilmiştir.

Araştırmada kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen ağırlıklı ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanması için 4.20-5.00 (çok yüksek); 3.40-4.19 (yüksek); 2.60-3.39 (kısmen yüksek); 1.80-2.59 (düşük); 1.00-1.79 (çok düşük) aralıkları kullanılmıştır. Grup ortalama puanları arasındaki anlamlı farkların test edilmesinde .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Bulgular

Araştırmada toplanan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular araştırma problemlerine bağlı olarak aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 1’de OİYÖ geneli ve alt boyut puanlarına âit aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Tablo 1’de görüleceği gibi OİYÖ Anlamsızlık Duygusu alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=1.99$, standart sapması .577 olarak; Yalıtılmışlık Duygusu alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=2.12$ standart sapması .512 olarak; Kendine

Yabancılaşma alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=2.00$ standart sapması .594 olarak; Güçsüzlük Duygusu alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=.69$ standart sapması .691 olarak; Normsuzluk alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x}=2.69$ standart sapması .468 olarak; genel puan aritmetik ortalaması $\bar{x} =2.27$ standart sapması .454 olarak hesaplanmıştır. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri; genel ortalamaya göre $\bar{x}=2.27$ ile “düşük” düzeyde, Güçsüzlük Duygusu ve Normsuzluk boyutlarının kısmen yüksek Anlamsızlık Duygusu boyutunun ise en düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Tablo 1. OİYÖ Geneli ve Alt Boyut Puanlarına Âit Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Alt Boyutlar	N	\bar{x}	ss
Anlamsızlık Duygusu	288	1.99	.577
Yalıtılmışlık Duygusu	288	2.12	.512
Kendine Yabancılaşma	288	2.00	.594
Güçsüzlük Duygusu	288	2.88	.691
Normsuzluk	288	2.69	.468
Genel	288	2.27	.454

Tablo 2’de OİYÖ geneli ve alt boyutu puanlarının haftalık çalışma saati değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Bağımsız Grup t-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 2. OİYÖ Geneli ve Alt Boyutu Puanlarının Haftalık Çalışma Saati Değişkenine Göre *t* Testi Sonuçları

Puan	Çalışma Saati	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	Sd	<i>p</i>
Anlamsızlık Duygusu	20-30 saat	174	2.00	.570	.043	.50	286	.617
	31-40 saat	114	1.97	.588	.055			
Yalıtılmışlık Duygusu	20-30 saat	174	2.13	.488	.037	.46	286	.644
	31-40 saat	114	2.10	.548	.051			
Kendine Yabancılaşma	20-30 saat	174	2.71	.448	.034	.78	286	.435
	31-40 saat	114	2.66	.498	.047			
Güçsüzlük Duygusu	20-30 saat	174	1.99	.559	.042	-.06	286	.951
	31-40 saat	114	2.00	.645	.060			
Normsuzluk	20-30 saat	174	2.96	.681	.052	2.65	286	.008*
	31-40 saat	114	2.74	.688	.064			
Genel	20-30 saat	174	2.28	.430	.033	.81	286	.421
	31-40 saat	114	2.24	.490	.046			

Tablo 2'ye göre okul öncesi öğretmenlerinin işe yabancılaşmaları ölçek genelinde [$t=.81, p>.05$], Anlamsızlık Duygusu [$t=.50, p>.05$], Yalıtılmışlık Duygusu [$t=.46, p>.05$], Kendine Yabancılaşma [$t=.78, p>.05$], Güçsüzlük Duygusu [$t=-.06, p>.05$] alt boyutlarında haftalık çalışma saati değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Ölçeğin Normsuzluk alt boyutunda haftalık çalışma saati değişkenine göre anlamlı farklılık saptanmıştır [$t=2.65, p<.05$]. Buna göre haftalık çalışma saati 20-30 olan katılımcıların aritmetik ortalaması ($\bar{x}=2.96$), haftalık çalışma saati 31-40 saat olan katılımcıların aritmetik ortalamasından ($\bar{x}=2.74$) daha yüksektir. Diğer bir ifade ile çalışma saati daha az olanların Normsuzluk eğiliminin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 3'te OİYÖ geneli ve alt boyutu puanlarının eğitim kurumun türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 3. OİYÖ Alt Boyutu Puanlarının Eğitim Kurumun Türü Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Puan	Okul Türü	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Anlamsızlık Duygusu	Devlet	142	2.01	.513	.043	.63	286	.526
	Özel	146	1.97	.633	.052			
Yalıtılmışlık Duygusu	Devlet	142	2.17	.428	.036	1.82	286	.069
	Özel	146	2.06	.578	.048			
Kendine Yabancılaşma	Devlet	142	2.79	.368	.031	3.79	286	.000*
	Özel	146	2.59	.530	.044			
Güçsüzlük Duygusu	Devlet	142	1.99	.482	.040	-.28	286	.777
	Özel	146	2.01	.687	.057			
Normsuzluk	Devlet	142	3.12	.612	.051	6.38	286	.000*
	Özel	146	2.64	.681	.056			
Genel	Devlet	142	2.33	.364	.031	2.35	286	.019*
	Özel	146	2.20	.522	.043			

Tablo 3'e göre okul öncesi öğretmenlerinin işe yabancılaşmaları Anlamsızlık Duygusu [$t=.63, p>.05$], Yalıtılmışlık Duygusu [$t=1.82, p>.05$] ve Güçsüzlük Duygusu [$t=-.28, p>.05$] alt boyutlarında kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Ölçek genelinde [$t=2.35, p<.05$] ve Kendine Yabancılaşma [$t=3.79, p<.05$] ile Normsuzluk [$t=6.38, p<.05$] alt boyutlarında eğitim kurumunun türü değişkenine göre

anlamli farklılık saptanmıştır. Buna göre devlet/resmî okul öncesi kurumlarında çalışan öğretmenlerin işe yabancılaşma aritmetik ortalamaları ($\bar{x}=2.33$) özel okul öncesi kurumlarda çalışan öğretmenlerden daha yüksektir ($\bar{x}=2.20$). Resmî/devlet okul öncesi kurumlarında çalışan katılımcıların Kendine Yabancılaşma aritmetik ortalaması ($\bar{x}=2.79$) özel okul öncesi kurumlarında çalışanların aritmetik ortalamasından ($\bar{x}=2.59$) daha yüksektir. Resmî/devlet okul öncesi kurumlarında çalışan katılımcıların Normsuzluk aritmetik ortalaması ($\bar{x}=3.12$) özel okul öncesi kurumlarında çalışanların aritmetik ortalamasından ($\bar{x}=2.64$) daha yüksektir. Devlet/resmî okul öncesi eğitim kurumlarında çalışanların, özel okul öncesi eğitim kurumlarda çalışanlara göre Yabancılaşma, Kendine Yabancılaşma ve Normsuzluk düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4'te OİYÖ geneli ve alt boyutu puanlarının mesleğin isteyerek seçilip seçilmediği değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. OİYÖ Ölçeği Geneli ve Alt Boyutu Puanlarının Mesleğin İsteyerek Seçilip Seçilmediği Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Puan	Mesleği İsteyerek Seçme	N	\bar{x}	\sum_{sira}	U	z	p
Anlamsızlık Duygusu	Evet	262	140.90	36915.50			
	Hayır	26	180.79	4700.50	2462.50	-2.33	.020*
	Toplam	288					
Yalıtılmışlık Duygusu	Evet	262	139.68	36595.00			
	Hayır	26	193.12	5021.00	2142.00	-3.12	.002*
	Toplam	288					
Kendine Yabancılaşma	Evet	262	142.85	37428.00			
	Hayır	26	161.08	4188.00	2975.00	-1.07	.287
	Toplam	288					
Güçsüzlük Duygusu	Evet	262	141.99	37201.50			
	Hayır	26	169.79	4414.50	2748.50	-1.62	.104
	Toplam	288					
Normsuzluk	Evet	262	141.62	37103.50			
	Hayır	26	173.56	4512.50	2650.50	-1.87	.061
	Toplam	288					
Genel	Evet	262	140.82	36896.00			
	Hayır	26	181.54	4720.00	2443.00	-2.38	.017*
	Toplam	288					

Tablo 4'e göre okul öncesi öğretmenlerinin OİYÖ geneli ve Anlamsızlık Duygusu ve Yalıtılmışlık Duygusu alt boyutundan aldıkları puanlarda gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Buna göre mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin (sıra ort.=140.90) mesleğini istemeden seçen öğretmenlere (sıra ort.=180.79) göre Anlamsızlık Duygusu alt boyutundan daha düşük puan aldıkları görülmektedir. Mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin (sıra ort.=139.68) mesleğini istemeden seçen öğretmenlere (\bar{x} =193.12) göre Yalıtılmışlık Duygusu alt boyutundan daha düşük puan aldıkları görülmektedir.

Mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin (sıra ort.=140.82) mesleğini istemeden seçen öğretmenlere (sıra ort.=181.54) göre ölçek genelinde daha düşük puan aldıkları görülmektedir. Buna göre mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin; Yabancılaşma, Anlamsızlık ve Yalıtılmışlık Duygu düzeylerinin, mesleği istemeyerek seçenlere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5'te OİYÖ geneli ve alt boyut puanlarının kaynaştırma öğrencisi olup olmaması değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Bağımsız Grup t Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 5. OİYÖ Geneli ve Alt Boyutu Puanlarının Kaynaştırma Öğrencisi Olup Olmaması Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Puan	Okul Türü	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Anlamsızlık Duygusu	Var Yok	124 164	1.98 2.00	.540 .604	.049 .047	-.166	286	.868
Yalıtılmışlık Duygusu	Var Yok	124 164	2.14 2.10	.470 .542	.042 .042			
Kendine Yabancılaşma	Var Yok	124 164	2.78 2.62	.470 .456	.042 .036	2.900	286	.004*
Güçsüzlük Duygusu	Var Yok	124 164	2.03 1.97	.543 .630	.049 .049			
Normsuzluk	Var Yok	124 164	2.99 2.79	.680 .690	.061 .054	2.346	286	.020*
Genel	Var Yok	124 164	2.31 2.23	.429 .472	.039 .037			

Tablo 5'e göre OİYÖ genelinde [$t=1.364$, $p > .05$], Anlamsızlık

Duygusu [$t=-.166, p>.05$], Yalıtılmışlık Duygusu [$t=.707, p>.05$], Güçsüzlük Duygusu [$t=.824, p>.05$] alt boyutlarında kaynaştırma öğrencisi olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Ölçeğin Kendine Yabancılaşma [$t=2.900, p<.05$] ve Normsuzluk [$t=2.346, p<.05$] alt boyutlarında kaynaştırma öğrencisi olup olmaması değişkenin göre anlamlı farklılık saptanmıştır. Buna göre sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan katılımcıların Kendine Yabancılaşma aritmetik ortalaması ($\bar{x}=2.78$), sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmayan katılımcıların aritmetik ortalamasından ($\bar{x}=2.62$) daha yüksektir. Diğer bir ifade ile sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin kendilerine yabancılaşma düzeyleri daha yüksektir. Benzer şekilde sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan katılımcılar Normsuzluk alt boyutunda aritmetik ortalaması ($\bar{x}=2.99$), sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmayan katılımcıların aritmetik ortalamasından ($\bar{x}=2.79$) daha yüksektir. Diğer bir ifade ile sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin Normsuzluk düzeyleri yabancılaşma düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 6’da OİYÖ geneli ve alt boyutları puanlarının yöneticilerle ilişkiler değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 6’ya göre katılımcıların OİYÖ genelinden aldıkları puanlarının yöneticilerle ilişkiler değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Ölçek genelinde ($F=17.765, p<.05$), Anlamsızlık Duygusu ($F=12.127; p<.05$), Yalıtılmışlık Duygusu ($F=16.840, p<.05$), Kendine Yabancılaşma ($F=5.836, p<.05$), Güçsüzlük Duygusu ($F=17.955, p<.05$) ve Normsuzluk ($F=13.478, p<.05$) alt boyutlarında yöneticilerle ilişkiler değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 6. OİYÖ Alt Boyutları Puanlarının Yöneticilerle İlişkiler Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Puan	<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları				
	Yöneticilerle ilişkiler	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Anlamsızlık Duygusu	Orta	58	2.21	.686	G.Arası	7.487	2	3.744	12.127	.000*
	İyi	160	2.02	.512	G.İçi	87.981	285	.309		
	Çok İyi	70	1.74	.531	Toplam	95.468	287			
	Toplam	288	1.99	.577						
Yalıtılmışlık Duygusu	Orta	58	2.33	.634	G.Arası	7.941	2	3.970	16.840	.000*
	İyi	160	2.16	.454	G.İçi	67.194	285	.236		
	Çok İyi	70	1.85	.408	Toplam	75.135	287			
	Toplam	288	2.12	.512						
Kendine Yabancılaşma	Orta	58	2.68	.585	G.Arası	2.473	2	1.236	5.836	.003*
	İyi	160	2.76	.374	G.İçi	60.381	285	.212		
	Çok İyi	70	2.54	.520	Toplam	62.854	287			
	Toplam	288	2.69	.468						
Güçsüzlük Duygusu	Orta	58	2.27	.714	G.Arası	11.321	2	5.661	17.955	.000*
	İyi	160	2.03	.505	G.İçi	89.852	285	.315		
	Çok İyi	70	1.69	.542	Toplam	101.173	287			
	Toplam	288	2.00	.594						
Normsuzluk	Orta	58	3.10	.752	G.Arası	11.850	2	5.925	13.478	.000*
	İyi	160	2.95	.632	G.İçi	125.288	285	.440		
	Çok İyi	70	2.53	.654	Toplam	137.139	287			
	Toplam	288	2.88	.691						
Genel	Orta	58	2.44	.549	G.Arası	6.568	2	3.284	17.765	.000*
	İyi	160	2.31	.385	G.İçi	52.688	285	.185		
	Çok İyi	70	2.01	.416	Toplam	59.256	287			
	Toplam	288	2.27	.454						

Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin kullanılacağına karar verilirken öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyansların homojen olduğu bulunmuştur ($p > .05$).

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe analizi sonucunda; ölçek geneli ile ölçeğin Anlamsızlık Duygusu, Yalıtılmışlık Duygusu ve Normsuzluk alt boyutundan alınan puanlarda yöneticilerle ilişkileri orta ve çok iyi olanlar arasında yöneticilerle ilişkileri orta düzeyde olanlar lehine; yöneticilerle ilişkileri iyi ve çok iyi olanlar arasında yöneticilerle ilişkileri iyi düzeyde olanlar lehine anlamlı farklılık saptanmıştır ($p<.05$). Kendine Yabancılaşma alt boyutundan alınan puanlarda yöneticilerle ilişkileri iyi ve çok iyi olanlar arasında yöneticilerle ilişkileri iyi düzeyde olanlar lehine anlamlı farklılık saptanmıştır ($p<.05$). Güçsüzlük Duygusu alt boyutundan alınan puanlarda yöneticilerle ilişkileri orta ve iyi olanlar arasında yöneticilerle ilişkileri iyi olanlar lehine; orta ve çok iyi olanlar arasında yöneticilerle ilişkileri orta düzeyde olanlar lehine; yöneticilerle ilişkileri iyi ve çok iyi olanlar arasında yöneticilerle ilişkileri iyi düzeyde olanlar lehine anlamlı farklılık saptanmıştır ($p<.05$).

Tablo 7’de OİYÖ geneli ve alt boyutları puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA sonuçları verilmiştir.

Tablo 7’ye göre okul öncesi öğretmenlerinin işe yabancılaşmaları ölçek genelinde [$X^2=6.26$, $p>.05$] ve Anlamsızlık Duygusu [$X^2=2.67$, $p>.05$], Yalıtılmışlık Duygusu [$X^2=4.83$, $p>.05$] ve Güçsüzlük Duygusu [$X^2=2.04$, $P>.05$] alt boyutlarında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Ölçeğin Kendine Yabancılaşma [$X^2=11.01$, $p<.05$] ve Normsuzluk [$X^2=26.48$, $p<.05$] alt boyutlarında eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık saptanmıştır. Kendine Yabancılaşma alt boyutunda farklılıkların tespiti için yapılan t testi sonucunda ön lisans ve lisans mezunları arasında lisans mezunları lehine anlamlı fark saptanmıştır ($t=-3.498$; $p<.05$). Bunun yanında yapılan Mann Whitney U-Testi sonucunda ise ön lisans ve yüksek lisans mezunları arasında yüksek lisans mezunları lehine anlamlı fark saptanmıştır ($U=643.000$; $p<.05$). Normsuzluk alt boyutunda farklılıkların tespiti için yapılan t testi sonucunda ön lisans ve lisans mezunları arasında lisans mezunları lehine anlamlı fark saptanmıştır ($t=-4.482$; $p<.05$). Bunun yanında yapılan Mann Whitney U-Testi sonucunda ise lise ve lisans mezunları arasında lisans mezunları lehine ($U=1166.000$, $p<.05$); lise ve yüksek lisans mezunları arasında yüksek lisans mezunları lehine ($U=157.500$, $p<.05$); ön lisans ve yüksek lisans mezunları arasında yüksek lisans mezunları lehine anlamlı fark belirlenmiştir ($U=637.000$, $p<.05$).

Tablo 7. OİYÖ Genel ve Alt Boyutları Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Puan	Öğrenim Durumu	N	\bar{X}	X^2	Sd	p	Anlamlı Fark
Anlamsızlık Duygusu	Lise	28	143.00	2.67	3	.445	---
	Ön lisans	103	134.84				
	Lisans	138	149.79				
	Lisansüstü	19	160.66				
	Toplam	288					
Yalıtılmışlık Duygusu	Lise	28	152.63	4.83	3	.185	---
	Ön lisans	103	130.28				
	Lisans	138	151.45				
	Lisansüstü	19	159.13				
	Toplam	288					
Kendine Yabancılaşma	Lise	28	124.32	11.01	3	.012*	2-3 2-4
	Ön lisans	103	135.81				
	Lisans	138	156.24				
	Lisansüstü	19	175.53				
	Toplam	288					
Güçsüzlük Duygusu	Lise	28	158.61	2.04	3	.564	---
	Ön lisans	103	136.22				
	Lisans	138	147.79				
	Lisansüstü	19	144.71				
	Toplam	288					
Normsuzluk	Lise	28	109.45	26.48	3	.000*	1-3 1-4 2-3 2-4
	Ön lisans	103	119.17				
	Lisans	138	167.10				
	Lisansüstü	19	169.29				
	Toplam	288					
Genel	Lise	28	143.45	6.26	3	.100	---
	Ön lisans	103	128.88				
	Lisans	138	153.94				
	Lisansüstü	19	162.16				
	Toplam	288					

Tablo 8’de OİYÖ geneli ve alt boyutları puanlarının mezun olunan alan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları verilmiştir.

Tablo 8. OİYÖ Genel ve Alt Boyutları Puanlarının Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Puan	Mezun Olunan Alan	N	\bar{X}	X^2	Sd	p	Anlamlı Fark
Anlamsızlık Duygusu	Okul Öncesi	142	149.98	1.53	2	.465	---
	Çocuk Gelişimi	118	137.28				
	Diğer	28	147.18				
	Toplam	288					
Yalıtılmışlık Duygusu	Okul Öncesi	142	150.30	1.75	2	.417	---
	Çocuk Gelişimi	118	136.76				
	Diğer	28	147.71				
	Toplam	288					
Kendine Yabancılaşma	Okul Öncesi	142	158.50	7.98	2	.019*	1-2
	Çocuk Gelişimi	118	130.17				
	Diğer	28	133.93				
	Toplam	288					
Güçsüzlük Duygusu	Okul Öncesi	142	147.71	1.18	2	.553	---
	Çocuk Gelişimi	118	138.44				
	Diğer	28	153.77				
	Toplam	288					
Normsuzluk	Okul Öncesi	142	169.81	26.12	2	.000*	1-2 1-3
	Çocuk Gelişimi	118	120.96				
	Diğer	28	135.36				
	Toplam	288					
Genel	Okul Öncesi	142	154.31	4.30	2	.116	---
	Çocuk Gelişimi	118	132.80				
	Diğer	28	144.04				
	Toplam	288					

Tablo 8'e göre okul öncesi öğretmenlerinin işe yabancılaşmaları ölçek genelinde [$X^2=6.26, p>.05$] ve anlamsızlık duygusu [$X^2=2.67, p>.05$], yalıtılmışlık duygusu [$X^2=4.83, p>.05$] ve güçsüzlük [$X^2=2.04, p>.05$] alt boyutlarında eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Ölçeğin kendine yabancılaşma [$X^2=11.01, p<.05$] ve normsuzluk [$X^2=26.48, p<.05$] alt boyutlarında eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık saptanmıştır. Genel olarak eğitim düzeye arttıkça kendine yabancılaşma düzeyinde artış görülürken, sadece ön lisans mezunlarının yüksek lisans mezunlarına nazaran kendine yabancılaşma

düzeylerinin anlamlı olarak düşük olduğu saptanmıştır. Genel olarak eğitim düzeyine arttıkça normsuzluk düzeyinin arttığı görülmektedir. Lise ve ön lisans mezunlarının lisans ve yüksek lisans mezunlarına göre normsuzluk düzeylerinin anlamlı olarak daha düşük olduğu saptanmıştır.

Tablo 9’da OİYÖ alt boyutları puanlarının iş yerindeki arkadaşlık ilişkileri değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 9. OİYÖ Alt Boyutları Puanlarının İş Yerindeki Arkadaşlık İlişkileri Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Puan	Arkadaşlık İlişkileri	N	\bar{X}	X^2	Sd	p	Anlamlı Fark
Anlamsızlık Duygusu	Orta Düzeyde	26	196.65	26.38	2	.000*	1-2
	İyi Düzeyde	146	157.16				1-3
	Çok iyi Düzeyde	116	116.88				2-3
	Toplam	288					
Yalıtılmışlık Duygusu	Orta Düzeyde	26	201.44	38.14	2	.000*	1-2
	İyi Düzeyde	146	161.65				1-3
	Çok iyi Düzeyde	116	110.16				2-3
	Toplam	288					
Kendine Yabancılaşma	Orta Düzeyde	26	162.98	2.31	2	.315	---
	İyi Düzeyde	146	147.01				
	Çok iyi Düzeyde	116	137.19				
	Toplam	288					
Güçsüzlük Duygusu	Orta Düzeyde	26	200.29	24.53	2	.000*	1-2
	İyi Düzeyde	146	154.62				1-3
	Çok iyi Düzeyde	116	119.26				2-3
	Toplam	288					
Normsuzluk	Orta Düzeyde	26	183.27	11.66	2	.005*	1-3
	İyi Düzeyde	146	151.31				
	Çok iyi Düzeyde	116	127.24				
	Toplam	288					
Genel	Orta Düzeyde	26	199.65	26.19	2	.000*	1-2
	İyi Düzeyde	146	155.97				1-3
	Çok iyi Düzeyde	116	117.70				2-3
	Toplam	288					

Tablo 9’a göre okul öncesi öğretmenlerinin işe yabancılaşmaları

kendine yabancılaşma [$X^2=2.31, p>.05$] alt boyutunda arkadaşlık ilişkileri değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bundan farklı olarak, ölçek geneli [$X^2=26.19, p<.05$] ile Anlamsızlık Duygusu [$X^2=26.38, p<.05$], Yalıtılmışlık Duygusu [$X^2=38.14, p<.05$], Güçsüzlük Duygusu [$X^2=24.53, p<.05$] ve Normsuzluk [$X^2=11.66, p<.05$] alt boyutlarında arkadaşlık ilişkileri değişkenine göre anlamlı farklılık saptanmıştır. Ölçek genelinde farklılıkların tespiti için yapılan t-Testi sonucunda arkadaşlık ilişkileri iyi ve çok iyi olanlar arasında arkadaşlık ilişkileri iyi olanların lehine anlamlı fark saptanmıştır ($t=4.047, p<.05$). Bunun yanında yapılan Mann Whitney U-Testi sonucunda ise arkadaşlık ilişkileri orta ve iyi olanlar arasında arkadaşlık ilişkileri orta olanların lehine ($U=1271.000, p<.05$); arkadaşlık ilişkileri orta ve çok iyi olanlar arasında arkadaşlık ilişkileri orta olanların lehine ($U=701.000, p<.05$) anlamlı fark saptanmıştır.

Anlamsızlık Duygusu alt boyutunda farklılıkların tespiti için yapılan t-Testi sonucunda arkadaşlık ilişkileri iyi ve çok iyi olanlar arasında arkadaşlık ilişkileri iyi olanların lehine anlamlı fark saptanmıştır ($t=3.991; p<.05$). Bunun yanında yapılan Mann Whitney U-Testi sonucunda ise arkadaşlık ilişkileri orta ve iyi olanlar arasında arkadaşlık ilişkileri orta olanların lehine ($U=1327.000; p<.05$); arkadaşlık ilişkileri orta ve çok iyi olanlar arasında arkadaşlık ilişkileri orta olanların lehine ($U=723.000; p<.05$) anlamlı fark saptanmıştır. Yalıtılmışlık Duygusu alt boyutunda farklılıkların tespiti için yapılan t-Testi sonucunda arkadaşlık ilişkileri iyi ve çok iyi olanlar arasında arkadaşlık ilişkileri iyi olanların lehine anlamlı fark saptanmıştır ($t=5.193; p<.05$). Bunun yanında yapılan Mann Whitney U-Testi sonucunda ise arkadaşlık ilişkileri orta ve iyi olanlar arasında arkadaşlık ilişkileri orta olanların lehine ($U=1262.500; p<.05$); arkadaşlık ilişkileri orta ve çok iyi olanlar arasında arkadaşlık ilişkileri orta olanların lehine ($U=663.000; p<.05$) anlamlı fark saptanmıştır. Güçsüzlük Duygusu alt boyutunda farklılıkların tespiti için yapılan t-Testi sonucunda arkadaşlık ilişkileri iyi ve çok iyi olanlar arasında arkadaşlık ilişkileri iyi olanların lehine anlamlı fark saptanmıştır ($t=3.700; p<.05$). Bunun yanında yapılan Mann Whitney U-Testi sonucunda ise arkadaşlık ilişkileri orta ve iyi olanlar arasında arkadaşlık ilişkileri orta olanların lehine ($U=1263.500, p<.05$); arkadaşlık ilişkileri orta ve çok iyi olanlar arasında arkadaşlık ilişkileri orta olanların lehine ($U=692.000, p<.05$) anlamlı fark saptanmıştır. Normsuzluk alt boyutunda farklılıkların tespiti için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda arkadaşlık ilişkileri orta ve çok iyi

olanlar arasında arkadaşlık ilişkileri orta olanların lehine ($U=897.000, p<.05$) anlamlı fark saptanmıştır.

Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile bunları etkileyen değişkenleri belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada öğretmenlerinin işe yabancılaşma seviyelerinin genel olarak düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu konuda yapılan birçok çalışma; (Akpolat ve Oğuz, 2015; Aksu ve Güneri, 2011; Aydın, 2015; Büyükyılmaz, 2007; Celep, 2008; Çalışır, 2006; Elma, 2003; Emir, 2012; Erdem, 2014; Erjem, 2005; Eryılmaz ve Burgaz, 2011; Kılçık, 2011; Kösterelioğlu, 2011; Yılmaz ve Sarpkaya, 2009; Yıldız, 2016; Yıldız, Akgün ve Yıldız, 2013; Yorulmaz, Altinkurt ve Yılmaz, 2015; Şimşek, Balay ve Şimşek, 2012; Temel, 2010) öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin düşük olduğunu göstermekte ve bulgularımızı desteklemektedir. Bundan farklı olarak Şimşek, Balay ve Şimşek (2012) ve Şirin'in (2009) araştırmalarında ise öğretmenlerin orta düzeyde mesleğe yabancılaştıkları görülmektedir. Kesik ve Cömert (2014) araştırmasında öğretmenlerin yabancılaşma düzeyinin "hiçbir zaman/çok düşük" olduğu belirlenmiştir. Kıvrı (2013) ve Kurtulmuş ve Yiğit (2016) öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin kısmen yüksek olduğunu belirlemiştir. Araştırmamızın sonuçları bu konu ile ilgili olarak yapılan diğer araştırma sonuçlarıyla birlikte değerlendirdiğinde öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin genel olarak yüksek düzeyde olmadığı görülmektedir. Bu durumun eğitim kurumları açısından olumlu olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenleri yabancılaşmanın alt boyutlarında farklı düzeylerde yabancılaşma yaşamaktadır. Anlamsızlık Duygusu, Yalıtılmışlık Duygusu ve Kendine Yabancılaşma boyutları düşük; Güçsüzlük Duygusu ve Normsuzluk alt boyutlarında ise kısmen yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin en fazla Güçsüzlük Duygusu ve Normsuzluk en az Anlamsızlık Duygusu boyutunda yabancılaşma yaşadıkları söylenebilir. Bu çalışmada olduğu gibi eğitim örgütlerinde yabancılaşma ile ilgili olarak yapılan araştırmaların birçoğunda işe yabancılaşmanın en yoğun Güçsüzlük Duygusu ve Anlamsızlık Duygusu boyutunda yaşandığı belirlenmiştir. Bu çalışmalar (Akpolat ve Oğuz, 2015; Aydın, 2015; Büyükyılmaz, 2007; Celep, 2008; Çalışır, 2006; Elma 2003;

Erjem, 2005; Güneri, 2010; Kesik ve Cömert, 2014; Kıvrı, 2013; Kılıçık, 2011; Kılıç, 2009; Yıldız, 2016; Yılmaz ve Sarpkaya, 2009; Temel, 2010) bulgularımızla paralellik göstermektedir. Erjem (2005)'e göre Güçsüzlük Duygusu; yönetimin dışında kalma, yönetim süreçleri üzerinde etkili olamayacağı duygusu, moral ve motivasyon düşüklüğüdür. Mau (1992, s.106) da güçsüzlüğü kişinin amaçlarına ulaşmaya yüksek değer verirken bu hedeflere ulaşacağına olan beklentisinin oldukça düşük olması olarak ifade etmektedir.

Isherwood ve Hoy (1973) okullardaki merkezileşme ve hiyerarşik denetim düzeyi artıka öğretmenlerin güçsüzlük biçimindeki işe yabancılaşma duygularında da artış olduğunu belirlemişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerin yaşadığı güçsüzlük duygusunun okuldaki karar mekanizmalarında yeterince yer alamamasından ve motivasyon düşüklüğünden kaynaklandığı söylenebilir. Öğretmenlerin yeteneklerini kullanamadığını düşünmesi güçsüzlük duygusunu oluşturan önemli bir etkidir (Duygulu, 1999). Bununla birlikte Güçsüzlük Duygusunu yoğun olarak yaşayan kişilerde sosyal yalıtılmışlığın ortaya çıkabileceği belirlenmiştir (Simmons, 1966). Seeman'a (1967) göre bireysel katılımın düşük olduğu ve yüksek düzeyde kontrolün olduğu bürokratik örgütlerde, kişilerin güçsüzlük biçimindeki yabancılaşma düzeyleri yüksektir. Okul öncesi öğretmenlerinin Normsuzluk boyutundaki yabancılaşma düzeylerinin kısmen yüksek olduğu söylenebilir. Bu durum okul içinde belirlenmiş davranış kalıplarını reddetme ve öğretmen başarısı için belirlenen kurallara uymama eğilimi gösterme şeklinde açıklanabilir. Araştırmadan elde edilen bir başka önemli bulgu da, öğretmenlerin Anlamsızlık Duygusu ve Kendine Yabancılaşma alt boyutu puan ortalamalarının oldukça düşük olmasıdır. Bu konuda özellikle öğretmenlerinin yaptıkları işi anlamlı ve değerli bulmaları, sevmeleri oldukça önemli bir faktör olarak değerlendirilebilir.

Araştırma sonuçları okul öncesi öğretmenlerinin haftalık çalışma saatine göre işe yabancılaşma düzeylerinin Normsuzluk alt boyutunda anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Haftalık çalışma saati 20-30 olan katılımcıların çalışma süreleri 31-40 saat olan katılımcılara göre daha fazla Normsuzluk yaşadıkları belirlenmiştir. Halaçoğlu (2008) çalışmasında haftalık ders saati 6-10 olan akademisyenlerin haftalık ders saati 21 ve üstü olan akademisyenlere göre daha yüksek düzeyde Güçsüzlük Duygusu boyutunda işe yabancılaşma yaşadıklarını belirlemiştir. Kılıç (2009) 27

saatten fazla derse giren öğretmenlerdeki Güçsüzlük Duygusu ve Anlamsızlık Duygusu düzeyini daha az derse giren öğretmenlerden daha düşük olduğunu, öğretmenlerin serbest zamanların istendiği gibi kullanılmamasının, güçsüzlüğe bağlı yabancılaşma algısını arttırdığını ifade etmektedir. Ders saatlerinin az olmasından dolayı öğretmenin öğrencilerinde akademik, davranış, tutum vb. noktalarda bir fark oluşturamamasından kaynaklandığı ve bunun sonucunda da işe yabancılaşmaya neden olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeyleri çalışılan eğitim kurumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir. Devlet/resmî okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerinin, özel okul öncesi eğitim kurumlarda çalışanlara göre Kendine Yabancılaşma ve Normsuzluk düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kılıç (2009)'a göre devlet liselerinde çalışan öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri özel liselerde çalışan öğretmenlere göre daha yüksektir. Eryılmaz (2010) devlet ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin özel ortaöğretim okullarındakilere göre daha fazla örgütsel yabancılaşma yaşadıklarını belirlemiştir. Kınık (2010) genel lise öğretmenlerinin Anadolu meslek lisesi öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde Normsuzluk yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Eryılmaz ve Burgaz (2011)'in çalışmasında Normsuzluk, Güçsüzlük Duygusu ve Kendine Yabancılaşma boyutunda özel lise öğretmenlerinin resmî lise öğretmenlerine göre yabancılaşma düzeyleri daha düşüktür. Açıkel (2013)'e göre devlet okulu öğretmenleri daha yüksek düzeyde Güçsüzlük Duygusu ve Yalıtılmışlık Duygusu yaşamaktadır. Korkmaz (2014) devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin özel okullarda görev yapanlara göre daha fazla yabancılaşma algısı yaşadıklarını belirlemiştir. Mahmutyazıcıoğlu (2015) çalışmasında resmî kurumlarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin özel okul öncesi öğretmenlerine göre daha fazla Anlamsızlık Duygusu, Güçsüzlük Duygusu, Normsuzluk ve Yalıtılmışlık Duygusunu yaşadıklarını belirlemiştir. Bütün bu bulgular çalışmamızı desteklemektedir.

Resmî anaokullarındaki öğretmenlerin bu boyutlardaki yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek olmasının sebepleri arasında öğretmenlerin sâhip olduğu olumsuz şartlar; ağır ders yükü, materyal eksikliği, yönetsel sorunlar, sıkı müfredat, öğrenci sayılarının fazla öğretmen sayılarının yetersiz olması ve öğretmenlerin çalışmak istediği okulu seçme imkânlarının kısıtlı olması yabancılaşma yaşamalarına sebep olduğu söylenebilir. Buna karşılık özel

okulların sâhip olduğu fizikî ve maddî imkânlar çerçevesinde eğitim ve öğretim etkinliklerinde daha verimli çalışma fırsatı sunması, bürokrasinin daha az olması, öğretmenlerin çalıştıkları okulları kendileri seçebilme fırsatına sâhip olmaları, rekabet ortamının getirdiği canlılık, öğretmenlerin yönetsel işlere yaptıkları katkının daha fazla olması ve okulda düşüncelerinin önemsendiği gibi etkenlerin öğretmenlerin işe yabancılaşmayı daha az yaşamalarına sebep olduğu söylenebilir. Bundan farklı olarak Halaçoğlu (2008) akademisyenlerle yaptığı çalışmada resmî ve özel üniversitede çalışmanın yabancılaşma üzerinde bir farklılık oluşturmadığını belirlemiştir. Kıhrı (2013) çalışmasında kurum türüne göre yabancılaşmanın hiçbir boyutunda anlamlı bir farklılık belirlememiştir.

Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri mesleği isteyerek seçme durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir. Mesleği isteyerek seçen okul öncesi öğretmenlerinin Yabancılaşma, Anlamsızlık Duygusu ve Yalıtılmışlık Duygusu düzeyinin, mesleği istemeyerek seçenlere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Kılıç (2009) çalışmasında mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin işe Yabancılaşma ve Güçsüzlük Duygusu düzeylerinin diğer gruplara göre daha düşük olduğunu belirlemiştir. Meslek seçiminde, mesleğin istihdam alanı ve çalışılan örgütün toplum içindeki konumunun dikkate alındığı bilinmektedir. Öğretmenler, eğitim örgütüne önceden oluşturdukları bir algıyla gelmektedir. Dolayısıyla öğretmenlik mesleğini isteyerek seçenlerin ortaya çıkan meslekî problemleri daha başarılı bir şekilde aşmaya çaba harcadıkları söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeyleri sınıfta kaynaştırma öğrenci olma durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir. Sınıfta kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin Kendine Yabancılaşma ve Normsuzluk düzeyleri daha yüksektir. Seeman (1967) kendine yabancılaşmayı; bireyin kendi gerçekliğini kaybetmesi; bireylerin eylemlerinin amacı olarak kişisel doyum sağlamanın geri plana itilmesi, başka kişi ya da kişisel olmayan amaçlar için bireyin kendini araç durumunda algılaması şeklinde açıklamaktadır. Normsuzluk ise bireyin yaşadığı ortamdaki sosyal normlara uymama, sosyal normlara bağlılığı terk etme olarak tanımlanmaktadır (Seeman, 1967). Toplumun yapısında meydana gelen değişmelerle birlikte toplumsal değerlerin ve kuralların işlerliğini yitirmesi sonucunda ortaya çıkan kuralsızlık bireyin sosyal çevre ve toplum normlarını tanımaması durumu olarak ifade

edilmektedir. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenin öğrencileriyle bire bir ilgilenme durumunda olması ve bunun fazla zaman gerektirmesi öğretilerde yabancılaşma duygusunun artmasına sebep olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeyleri yöneticileriyle ilişki durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticileriyle ilişki durumu ölçek genelinde, Anlamsızlık Duygusu, Yalıtılmışlık Duygusu, Kendine Yabancılaşma, Güçsüzlük Duygusu ve Normsuzluk alt boyutlarında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Buna göre yöneticileri ile ilişkileri düşük ve orta düzeyde olan öğretmenlerin, yöneticilerle ilişkileri güçlü olan öğretmenlere nazar daha yüksek düzeyde Anlamsızlık Duygusu, Yalıtılmışlık Duygusu, Güçsüzlük Duygusu ve Normsuzluk içinde olduğu görülmektedir. Yöneticileri ile ilişkileri orta düzeyde olan öğretmenlerin, yöneticilerle ilişkisi güçlü olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde Kendine Yabancılaşma duygusu içinde olduğu görülmektedir. Yöneticileri ile ilişkileri düşük ve orta düzeyde olan öğretmenlerin, yöneticilerle ilişki güçlü olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde yabancılaşma duygusu içinde olduğu görülmektedir. Erjem'in (2005) araştırmasında yönetsel süreçlerin dışında kalmanın, katılımı azaltarak öğretmenler arasında "geri çekilmeye" yol açtığı belirlenmiştir. Zielinski ve Hoy'un (1983) araştırma bulguları da öğretmenlerin yöneticilerden ve çalışma arkadaşlarından kendilerini soyutlamaları sonucunda, çaresizlik ve işe yaramazlık duygusu yaşadıkları; işe yabancılaşmanın bütün boyutlarından etkilendikleri ortaya çıktığı görülmektedir. Uyar'ın (2007) araştırmasında, öğretmenler görüş ve önerilerinin okul yönetimince önemsenmesi durumunda, çalışma isteklerinde artış olduğunu, fakat okul yönetimi tarafından görüş ve önerilerinin yeterince önemsenmediğini düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin eğitim düzeyine göre işe yabancılaşmaları ölçek genelinde, Anlamsızlık Duygusu, Yalıtılmışlık Duygusu ve Güçsüzlük Duygusu alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermezken; Kendine Yabancılaşma ve Normsuzluk boyutlarında anlamlı farklılık belirlenmiştir. Genel olarak eğitim düzeyi arttıkça Kendine Yabancılaşma düzeyinde artış görülürken, ön lisans mezunlarının yüksek lisans mezunlarına göre Kendine Yabancılaşma düzeylerinin anlamlı olarak düşük olduğu görülmüştür. Genel olarak eğitim düzeyi arttıkça Normsuzluk düzeyinin arttığı görülmektedir. Lise ve ön lisans mezunlarının, lisans ve

yüksek lisans mezunlarına göre Normsuzluk düzeylerinin anlamlı olarak daha düşük olduğu belirlenmiştir. Ceylan (2001) ve Çalışır (2006) ilköğretim okulu öğretmenlerinin Güçsüzlük Duygusu, Anlamsızlık Duygusu, Yalıtılmışlık Duygusu boyutunda, Haktanır (2008) ve Kılçık (2011) ön lisans mezunu öğretmenlerin Güçsüzlük Duygusu düzeyinin diğer öğretmenlerden anlamlı derecede daha düşük olduğunu belirlemiştir. Gülören (2011) ön lisans mezunu teknik öğretmenlerin, lisans mezunu teknik öğretmenlere göre meslekî yabancılaşmalarının daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Temel (2010)'e göre lisans mezunu beden eğitimi öğretmenlerinin meslekî yalıtılmışlık algısı lisansüstü eğitime sâhip beden eğitimi öğretmenlerine göre daha yüksektir. Karahan ve Ünsar (2011), Kıhrı (2013), Kesik ve Cömert (2014), Mahmutyazıcıoğlu (2015) okul öncesi öğretmenlerinin eğitim düzeyi artıkça yabancılaşmayı daha çok yaşadıklarını belirlemiştir. Korkmaz (2014)'a göre lisans mezunları yüksek lisans mezunlarına göre kendilerini daha anlamsız, daha güçsüz ve daha yalıtılmış hissetmektedir. Kasapoğlu (2015)'na göre öğretmenlerde eğitim durumu artıkça güçsüzlük algısı artmaktadır. Öğretmenlerin eğitim düzeyinin işe yabancılaşmada etkili olmadığını ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır (Açikel, 2013; Emir, 2012; Eryılmaz, 2010; Kılçık, 2011; Parsak, 2010). Haktanır (2008) çalışmasında ön lisans programına katılan öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile bilgi ve beceri bakımından istenen özelliklere çoğunlukla sâhip olmadıklarını belirlenmiştir. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlere göre işe yabancılaşma düzeylerinin yüksek oluşunu; öğrenim düzeyi yükselen öğretmenin ideal olanın farkına vararak beklenti düzeyinin artması ile mevcut durumu ile idealize edilen durum arasındaki farkı sorgulama başlamasıyla ortaya çıktığını söyleyebiliriz. Eğer bu öğretmenler kazandıkları bilgileri ve tecrübeleri öğrenme-öğretme ortamlarında aktarma imkânına sâhip olamadıkları hissine kapılırlarsa Anlamsızlık Duygusu yaşayabilir ve kendilerini bu süreçten geri çekebilirler.

Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin mezun olunan lisans programına göre; genel olarak İşe Yabancılaşma, Güçsüzlük Duygusu, Anlamsızlık Duygusu ve Yalıtılmış alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken, Kendine Yabancılaşma ve Normsuzluk alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Buna göre okul öncesi öğretmenliği mezunlarının, çocuk gelişimi mezunlarına göre Kendine Yabancılaşma ve Normsuzluk

düzeylerinin anlamlı olarak yüksek olduğu görülmektedir. Şimşek, Balay ve Şimşek (2012) çalışmalarında sınıf öğretmenliği dışındaki lisans programlarından mezun olan öğretmenlerin Normsuzluk boyutunda işe yabancılaşma düzeylerini, sınıf öğretmenlerinden daha yüksek bulmuştur. Öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin branşa göre farklılaştığını (Çevik, 2009; Emir, 2012; Kesik ve Cömert, 2014) gösteren çalışmalar bulunmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşma düzeyleri iş yerindeki arkadaş ilişkilerine göre değerlendirildiğinde Kendine Yabancılaşma alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmezken; ölçek geneli ile Anlamsızlık Duygusu, Yalıtılmışlık Duygusu, Güçsüzlük Duygusu ve Normsuzluk alt boyutlarında anlamlı farklılık belirlenmiştir. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin iş arkadaşları ile olan ilişki düzeyi geliştikçe Yabancılaşma, Anlamsızlık Duygusu, Yalıtılmışlık Duygusu, Güçsüzlük Duygusu ve Normsuzluk düzeylerinin anlamlı olarak düştüğü tespit edilmiştir.

Öneriler

Okul öncesi öğretmenlerinin en fazla Güçsüzlük Duygusu boyutunda yabancılaşma yaşadıkları belirlenmiştir. Okullardaki bürokratik engeller en aza indirilerek, öğretmenlerin potansiyellerini ortaya koyabilecekleri bir ortam sağlanabilir. Öğretmenlere okulları ve kendileriyle ilgili kararlarda söz hakkı tanınarak, işleri üzerinde denetim hakkına sâhip oldukları kanaati oluşturulabilir.

Öğretmenlerin eğitim seviyeleri arttıkça Kendine Yabancılaşma ve Normsuzluk biçimindeki işe yabancılaşma düzeylerinin de arttığı görülmektedir. Lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlerin beklentilerine uygun eğitim öğretim ortamları sağlanabilir veya eğitim sisteminin farklı kademelerinde görev verilebilir.

Resmî anaokullarında çalışan öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek bulunduğu için resmî anaokullarında açık ve destekleyici bir okul ikliminin oluşturulması, adalet ve eşitlik algılarını zedeleyebilecek her türlü uygulamanın önüne geçilmesi, daha çok yetki kullanımı ve bağımsız çalışma imkânlarının sağlanması önerilebilir.

Öğretmenlerin mesleklerini severek ve isteyerek seçmeleri ve çalışma arkadaşları ve özellikle iyi iletişim ve ilişki içinde olmaları mesleğe

yabancılaşmayı azaltabilir.

Kaynakça

- Açıkel, S. (2013). *İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel kültürleri ile işe yabancılaşmaları arasındaki ilişki (İstanbul İli Ataşehir İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- 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.
- Aksu, T. ve Güneri, B. (2011). Öğretim elemanlarının maruz kaldıkları yıldırma davranışlarının işe yabancılaşma üzerine etkisi. *E-International Journal of Educational Research*, 2(4), 28-43.
- Aslan, H. (2008). *Endüstri meslek liselerinde kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşma düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, K. (2015). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile işe yabancılaşma algıları arasındaki ilişki (Uşak ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Büyükyılmaz, O. (2007). *İşletmelerde yabancılaşmanın sosyo-psikolojik etkileri ve Türkiye taşkömürü kurumunda bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ceylan, D. (2001). *Öğretmenlik mesleğinde iş güclüğü ve iş tatminsizliği*, <http://www.mufettisler.net/makale/is%20guclugu%20ve%20is%20tatminsizligi.doc>
- Celep, B. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Kocaeli ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çalışır, İ. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması: Bolu ili örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çevik, R. (2009). *Ortaöğretim kurumlarında yönetici davranışlarının*

öğretmenlerin mesleklerine yabancılaşmasına etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Duygulu, E. (1999). Yabancılaşma olgusuna yönelik karşılaştırmalı bir inceleme. *Dokuz Eylül Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(3), 15-25.

Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Emir, S. (2012). *Ortaöğretim öğretmenlerinin yabancılaşma düzeyleri (Aydın ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Erdem, M. (2014). İş yaşamı kalitesinin işe yabancılaşmayı yordama düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 1-26.

Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 395-417.

Eryılmaz, A. (2010). *Lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eryılmaz, A. ve Burgaz, B. (2011). Özel ve resmi lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36(161), 271-286.

Gülören, E. (2011). *Teknik öğretmenlerde mesleki yabancılaşma: İzmir örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Güneri, B. (2010). *Öğretim elemanlarının maruz kaldıkları yıldırma davranışlarının işe yabancılaşmaları üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gür, M. (2009). *Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okullarındaki güven düzeylerinin işe karşı tutumları ile ilişkisinin araştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

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 İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Horowitz, I. L. (1966). On alienation and the social order. *Philosophy and Phenomenological Research*, 27(2), 230-237.
- Hoşgörür, V. (1997). *Eğitim iş görenlerinin örgütsel tutumları (Samsun İli Ortaöğretim Okulları Örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Isherwood, G. B. ve Hoy, W. K. (1973). Bureaucracy, powerlessness and teacher work values. *The Journal of Educational Administration*, 11(1), 24-138.
- Karahan, D. ve Ünsar A. S. (2011). Yabancılaşmanın işten ayrılma eğilimine etkisinin belirlemeye yönelik bir alan araştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Elektronik Araştırmalar Dergisi*, 15(21), 361- 378.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kasapoğlu, S. (2015). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kesik, F. ve Cömert, M. (2014). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları (Malatya ili örneği). *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 27-46.
- Kıhrı, G. (2013). *Okul öncesi öğretmenleri mesleğe yabancılaşma ölçeğinin geliştirilmesi ve bir örnek uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılçık, F. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları (Malatya İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kılıç, H. (2009). *Sosyo-ekonomik değişkenler açısından eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kınık, F. Ş. F. (2010). *Öğretmenlerin yabancılaşma algıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kızılcıkelik, S. ve Erjem, Y. (1992). *Açıklamalı sosyoloji terimler sözlüğü*. Konya: Göksu Matbaası.
- Korkmaz, H. (2014). *Ortaöğretim devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kösterelioğlu, M. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ile işe yabancılaşması arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kurtulmuş, M. ve Yiğit, B. (2016). İşe yabancılaşmanın öğretmenlerin işten ayrılma niyetine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 860-871.
- Lang, D. (1985). Preconditions of three types of alienation in young managers and professionals. *Journal of Occupational Behaviour*, 6(3), 171-182. Doi: 10.1002/job.4030060302
- Mahmutyazıcıoğlu, L. (2015). *Okul öncesi yöneticilerinin algılanan liderlik stilleri ile mesleğe yabancılaşma düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Mau, R. Y. (1992). The validity and devolution of a concept: student alienation. *Adolescence*, 27(107), 731-741.
- Marshal, G. (1999). *Sosyoloji sözlüğü*. (O. Akınhay ve D. Kömürcü, Çev.). Ankara: Bilim Sanat Yayınevi.
- Oksay, A. ve Durmaz, M. (2016). Sağlık çalışanlarında yabancılaşma düzeyi Isparta ili örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 11(2), 269-294.

- Oruç, D. (2004). *Kocaeli'ndeki kamu hastanelerinde çalışan hemşirelerde yabancılaşmayı etkileyen faktörler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Parsak, G. (2010). *Örgütlerde yabancılaşma ve iş tatmini ilişkisi; Çukurova üniversitesi çalışanları üzerinde bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Seeman, M. (1967). On the personel consequences of alienation in work. *American Sociological Review*, 32(2), 273-285.
- Simmons, J. L. (1966). Some intercorrelations among Alienation Measure. *Social Forces*, 44(3), 370-372.
- Sidorkin, A. M. (2004). In the event of learning: Alienation and participative thinking in education. *Educational Theory*, 54(3), 251-262.
- Şimşek, H., Balay, R. ve Şimşek, A. S. (2012). İlköğretim sınıf öğretmenlerinde mesleki yabancılaşma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 53-72.
- Şirin, E. F. (2009). Beden eğitimi öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(4), 164-177.
- Temel, C. (2010). *Beden eğitimi öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uyar, Ş. (2007). *Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğretmenlerin okul yönetimine katılmaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldız, E. (2016). *Öğretmenlerin meslek etik ilkelerine uygun davranma algılarının işe yabancılaşma-yaşam doyumu ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, K., Akgün, N. ve Yıldız, S. (2013). İşe yabancılaşma ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), 1253-1284.
- Yılmaz, S. ve Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve

yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 314-333.

Yorulmaz, Y. İ., Altınkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2015). The relationship between teachers' occupational professionalism and organizational alienation. *Educational Process: International Journal*, 4(1-2), 31-44.

Doi: 10.12973/edupij.2015.412.3

Zielinski, A. E. ve Hoy, W. K. (1983). Isolation and alienation in elementary schools. *Educational Administration Quarterly*, 19(27), 27-45.