

Eğitimde Yabancılaşma Olgusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Teachers' Views on the Phenomenon of Alienation in Education

ÖZET

Bu çalışmada eğitimde yabancılaşma olgusuna ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşabilmek için nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Bu çalışmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme tekniklerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan 6 açık uçlu sorudan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Paralelliklerine ve zıtlıklarına odaklanılarak bu çalışmada içerik analizi ile verileri yorumlamak için temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Çalışmanın bulguları literatürdeki ilgili araştırmalarla desteklenmiş, bu da bulguların güvenilirliğini artırmıştır. Araştırmadan elde edilen bazı sonuçlara göre; katılımcılar eğitimde yabancılaşma konusunda güçsüzlük hissettiren konuların başında moral ve motivasyon düşüklüğünün olduğunu ve ayrıca okuldaki resmi prosedürler hakkında çok fazla bilgi sahibi olmamanın da kendilerinde güçsüzlük oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Yabancılaşma, Eğitimde Yabancılaşma, Öğretmen.

ABSTRACT







In this study, it was aimed to reveal teachers' views on the phenomenon of alienation in education. In order to achieve this aim, qualitative research approach was used. The participants of this study were selected using maximum diversity sampling, which is one of the purposeful sampling techniques. In this study, an interview form consisting of 6 open-ended questions prepared by the researcher was used as a data collection tool. Focusing on their parallels and contrasts, themes and sub-themes were created to interpret the data through content analysis. The findings of the study were supported by relevant research in the literature, which increased the reliability of the findings. According to some of the results obtained from the research; the participants stated that low morale and motivation were the main issues that made them feel powerless in terms of alienation in education and that not having much knowledge about the official procedures in the school also created powerlessness in them.

Keywords: Education, Alienation, Alienation in Education, Teacher

GİRİŞ

Eğitim, gelecek nesillerin halihazırda kullanılmakta olan inanç, beceri ve davranışları benimsemesine yardımcı olur. Eğitim, kişinin doğumuyla başlayan ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. İnsanlar yaşamları boyunca buldukları her ortamda eğitim sürecine katılırlar (Ozankaya, 1986). Günlük yaşamda eğitim denilince akla ilk olarak öğretimi de içeren okul fikri gelir. Günümüzde bilimin anladığı şekliyle eğitim, bir kişinin sosyal, duygusal, entelektüel ve fiziksel kapasitelerini geliştirme sürecidir. Eğitim, sosyal ve çevresel açıdan bilinçli, fiziksel ve zihinsel açıdan zinde insanlar yetiştirmeyi amaçlamalıdır. Modern eğitim insanları hem kendi hem de toplum yararına geliştirir (Celep, 2004). Çağdaş toplumu oluşturan kurumlar işlevsel olarak birbirleriyle bağlantılıdır. Bu kurumlar bürokrasi tarafından yönetilir ve kendi yönetim tarzları ve örgütsel yapıları vardır (Aytaç, 2005).

Okullar, ulusumuzda oldukça büyük ve karmaşık bir kurumdur. Bürokratik ve merkezi bir sistemle yönetilirler. Bürokrasinin olumsuz etkileri, bireylerin işle ilgili seçimlerde bulunamadığı ve inisiyatif kullanma fırsatlarının çok az olduğu aşırı merkeziyetçi şirketlerde görülür. Karar alma sürecine katılım eksikliği, bürokrasi ve öğrenme sürecinde inisiyatif eksikliği, öğretmenlerin çaresizlik duygularının başlıca nedenleridir. Ülkemizin eğitim sisteminde sınıfta özgür olan öğretmen, yönetim, izleme ve programlama konusunda tamamen merkezi bir otoriteye bağlıdır. Öğretmen, eğitimle ilgili birçok seçeneğin dışında bırakılmasının bir sonucu olarak tutarsızlıklarla karşılaşmaktadır. Özellikle müfredatın oluşturulması, kurallar, okul yönetimi ve okul yönetiminin seçimi, eğitim politikalarının oluşturulması gibi pek çok seçeneğe dahil olamayan öğretmen kendini çaresiz ve yabancılaşmış hisseder (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009). Eğitim sistemimizin dikey ve bürokratik yapısı, aşağıdan yukarıya doğru sıralı iletişim ve öğretmenlerin yaşadıkları zorlukları yukarıya iletebilecekleri iletişim eksikliği yabancılaşmanın artmasına katkıda bulunan faktörlerden biridir. Öğretmen, mesleğinin bir üyesi olarak kendine olan güvenini yitirmekte ve aynı zamanda eğitimin kalbinde yer alan öğretmenin hiyerarşik sistem içinde karar alma sürecine katılmasının ne kadar zor ve etkisiz olduğu nedeniyle kendini çaresiz hissetmektedir. Öğretmenler, bir sonraki dönemde ne tür bir değişikliklerle karşılaşacaklarını tahmin edemedikleri sistemin süregelen düzenlemeleri nedeniyle normsuzluk hissetmektedir. Öğretmenlerin bu değişiklikler karşısında seslerini duyuramamalarının ve bu seçimleri etkileyebileceklerine inanmamalarının, özellikle öğretmenler, okul yöneticileri ve öğrenciler arasında

Gencay Başarır ¹ 
Ertay Özer ² 
Kadir Genç ³ 
Nevzat Turhan ⁴ 
Perihan Aydınoglu ⁵ 
Ebru Turhan ⁶ 

How to Cite This Article

Başarır, G., Özer, E., Genç, K., Turhan, N., Aydınoglu, P. & Turhan, E. (2023). "Eğitimde Yabancılaşma Olgusuna İlişkin Öğretmen Görüşleri", International Academic Social Resources Journal, (e-ISSN: 2636-7637), Vol:8, Issue:47; pp:2285-2293 DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/ASRJOURNAL.68347>

Arrival: 14 January 2023

Published: 28 March 2023

Academic Social Resources Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

yabancılaşmaya yol açabileceği ileri sürülebilir (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009). Zielinski ve Hoy'a (1983) göre, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler hem idari kararlar hem de öğretim stratejileri konusunda kendilerini çaresiz hissetmektedir. Öğretmenler, okulun nasıl yönetildiği konusunda, denetim sırasında ya da başka herhangi bir şekilde söz sahibi olmadıkları için, yönetim düzeyinde örgütsel çaresizlik yaşamaktadırlar. Böyle bir durumda eğitimci kendini çaresiz hisseder çünkü yapılan seçimleri, çözülecek sorunu ya da çözümlerin etkililiğini etkileyemeyeceğini düşünür. "Öğretimsel çaresizlik", bir öğretmenin sınıf etkinlikleri yaparken hissettiği kontrol eksikliğidir. Öğretmen sınıfta kendini güçsüz hisseder çünkü öğrencilerinin akademik, davranışsal veya tutumları üzerinde hiçbir kontrolü olmadığını, siyasi, idari, kapitalist veya çevresel faktörlerin öğrenme üzerinde kendilerinden daha fazla etkisi olduğunu ve öğrencilerin eğitim şeklini değiştirme konusunda güçsüz olduğunu düşünür. Bu düşünce öğretmenlik mesleğinde bir çaresizlik duygusu yaratmaktadır. Öğretmenlerin kendilerini çaresiz hissetmelerini önlemek için idari tercihlerde söz sahibi olmaları, karar alma süreçlerine katılmaları, fikirlerine değer verilmesi, iyi iletişim kurmaları ve sisteme aidiyet hissetmeleri çok önemlidir.

Sınıfta yabancılaşma ya da öğretmen yabancılaşması, eğitimde önemli bir sorundur. Eğitim sorunları çoğaldıkça, öğretmenler ve yöneticiler bu sorunlar karşısında çaresizlik duygusuna kapılmakta, çözülemeyeceği endişesi başarısızlık duygusuna ve daha fazla acizliğe yol açmaktadır. Sınıfta rutin olarak benzer sorunlarla uğraşan öğretmenler kariyerlerinden tatmin olmakta zorlanır ve motivasyonları azalır. Yabancılaşma sorunu, öğretmenlerin kendi mesleklerini sorunlar karşısında işe yaramaz olarak algılamaları, zaman içinde cevap bulamamaları nedeniyle sorunlara karşı giderek duyarsızlaşmaları ve artan memnuniyetsizlik dereceleri ile ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin kendilerini daha yabancılaşmış hissetmelerine katkıda bulunan şeylerden biri de ekonomik nedenlerdir. Öğrenciler üzerinde önemli bir etkiye sahip olsalar da, işlerine yabancılaşmış hisseden sınıf öğretmenleri, akranları tarafından rol model olarak görüldükleri için öğrenme ve kişilik gelişimi açısından yeni büyümeye başlayan genç öğrencilere yardımcı olamazlar. Firestone & Rosenblum (1988) eğitim örgütlerinde yabancılaşma üzerine yaptıkları araştırmada katılım ve yabancılaşma fikirleri arasındaki bağlantıyı incelemişlerdir. Araştırmalarını yürüttükten sonra şu sonuçlara varmışlardır: okulun fiziksel olanakları, öğrenci ve öğretmenlerinin motivasyon ve inançları, bölgenin koşulları, öğrenci ve öğretmenlerinin istekliliği ve idari prosedürlerinin yabancılaşmayı azaltmadaki etkinliği. Eğitim sistemi içindeki eğitimcilerin de çeşitli nedenlerle yabancılaşma duygusu hissettikleri belirtilmiştir. Eğitimde yabancılaşmanın kurumsal, ekonomik, insani, merkezi sistem ve bürokratik gerekçeleri kategorize edilebilir (Kılıçık, 2011). Yabancılaşma duygularının artması, bürokratik örgütsel yapıdan önemli ölçüde etkilenmektedir. Türk eğitim sisteminde merkezî bürokratik yapı, biçimselleşme, uzmanlaşma, aşırı iş bölümü, resmi iletişim ve sıkı denetim yaygındır (Elma, 2003). Çok sayıda çalışma, aşırı bürokrasinin insanları çaresiz hissettirdiğini göstermiştir (Aiken ve Hake, 1970; Forsyth ve Hoy, 1978; Isherwood ve Hoy, 1973). Öğretmenler kendilerini çaresiz hissetmektedir çünkü merkezi bürokrasi ihtiyaçlarını karşılayamamakta, iletişim kopuklukları yaşanmakta, yetki ve karar alma süreçleri kural ve yönetmeliklerle kısıtlanmaktadır. Aynı zamanda iş ve işlemlere ilişkin formların hazırlanması, haftalık iş ve işlemlerin belli bir program dahilinde tamamlanacak şekilde düzenlenmesi, yoğun evrak takibi yapılması gibi pek çok görev ve düzenleme eğitimcileri yabancılaştırmıştır.

Eğitimde yabancılaşmanın kurumsal nedenlerine bakıldığında, verilen eğitimin araçsallaştırılması, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmemesi, müfredat programlarında karar alma sürecine katılamamaları ve müfredatı istedikleri gibi kontrol edememeleri gibi unsurlar yer almaktadır. Okullardaki fiziki altyapı ve donanımın yetersizliği, eğitim kurumunun etkileşim içinde olduğu diğer kurumlarla işbirliğinin yetersizliği, çevreyle işbirliğinin etkin olmaması ve okul-veli işbirliğindeki aksaklıklar sonucunda öğretmenler güçsüzlük, normsuzluk, anlamsızlık ve okula yabancılaşma yaşamaktadır (Kılıçık, 2009). Buna ek olarak, öğretmenler kalabalık sınıflar, zorlu müfredat ve ders yükü, demokratik olmayan idari yapı, düşmanca bir okul ortamı, öğrencilerin akademik durumu ve öğretmenler arasındaki ilişkilerde samimiyet eksikliği gibi çeşitli nedenlerle kendilerini işlerine yabancılaşmış hissetmektedir (Kılıçık, 2011). Öğretmen maaşlarının düşüklüğü ve okullara eşit olmayan kaynak aktarımı, eğitimde yabancılaşmaya katkıda bulunan ekonomik faktörlerdir. Ayrıca, eğitimciler her gün aynı ortamda çalıştıklarında yorulmakta ve sıkılmakta, bu da motivasyonlarını düşürmektedir. Aşırı kısıtlamalar ve denetim, özellikle kendilerini profesyonel olarak gören eğitimciler için kariyerlerinde hoşnutsuzluğa yol açmaktadır. Öğretmenliğin sadece sınıfla sınırlı olmayan bir iş olması, işlerin eve yansması, kişinin özel hayatı ve ailesiyle ilgili sorunlar da yabancılaşmayı beraberinde getirmektedir (Kılıçık, 2011; Kılıçık, 2009).

Öğretme-öğrenme süreci, eğitimcilerin yabancılaşması nedeniyle engellenmektedir. Öğrencinin önündeki engeller öğretmenler tarafından tespit edilmeli ve ardından bu engeller ortadan kaldırılmalıdır. Öğrencilerine yabancılaşmış hisseden öğretmenler, kariyerlerini bir angarya olarak gördükleri için kariyerlerine fazla değer vermezler. Sonuç olarak, öğrencilerin öğrenmesini ve öğretme-öğrenme sürecini kolaylaştırmada daha az etkili olurlar. Yabancılaşmış öğretmenler diğer eğitimcilerle ve okul yönetimiyle işbirliği yapmakta zorlanırlar. Yönetim ve yabancılaşmış eğitimci aynı hedef doğrultusunda birlikte çalıştıklarını göremezler, ancak öğretmen öğretme-öğrenme sürecini desteklemek için gerekli adımları atmalıdır. Öğretmenin düşmanlığı, başarılı bir öğretme-öğrenme süreci için gerekli hazırlıkları engeller.

Bu bilgiler kapsamında bu çalışmanın amacı eğitimde yabancılaşma olgusuna ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır. Bu genel amaç altında araştırmada aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

Öğretmenlerin eğitimde yabancılaşma konusunda güçsüzlük hissettiği konular nelerdir

Öğretmenlerin eğitimde yabancılaşma konusunda anlamsızlık hissettiği konular nelerdir?

Öğretmenlerin eğitimde yabancılaşma konusunda kuralsızlık hissettiği konular nelerdir

Öğretmenlerin eğitimde yabancılaşma konusunda uzaklaşma hissettiği konular nelerdir?

Öğretmenlerin eğitimde yabancılaşma konusunda iş tatminsizliği hissettiği konular nelerdir?

Öğretmenlerin eğitimde yabancılaşma konusunda kendi-kendine yabancılaşma hissettiği konular nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada eğitimde yabancılaşma olgusuna ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşabilmek için nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Nitel araştırma tekniği kullanılarak bu amaca ulaşılmıştır. Given (2021) nitel araştırmayı, insanların deneyimlerini, algılarını, eylemlerini ve inançlarını derinlemesine incelemek amacıyla çalışma tasarımına insan merkezli bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır. Gerçek dünya durumlarında gerçekleşen nitel araştırmalarda, araştırmacılar olguları inceler veya bireylerin olayları nasıl yorumladığını anlamaya çalışır (Merriam, 2018).

Özden ve Saban (2019) tarafından tanımlandığı şekliyle natüralist araştırma, Lincoln ve Guba'nın nitel araştırma olarak adlandırdığı şeydir. Bunun nedeni, gerçek verilerle gerçek ortamlarda yapılan nitel araştırmalar için verileri katılımcıların kendilerinin sağlamasıdır. Nitel araştırmalarda çeşitli desenler kullanılır. Bunlar arasında durum çalışması eylem araştırması (Yıldırım & Şimşek, 2018), teori geliştirme, kültürel analiz ve temel nitel araştırma (Merriam & Tisdell, 2016) yer almaktadır. Bu çalışma, temel nitel araştırma deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Eğitim araştırmalarında en yaygın olarak kullanılan yaklaşımlardan biri nitel araştırma yaklaşımı desenidir. Temel nitel araştırma, bireylerin kendi dünyalarını nasıl inşa ettikleri, deneyimlerini nasıl yorumladıkları ve bu deneyimlere nasıl anlam kazandırdıklarıyla ilgilendirir..

Çalışma Grubu

Bu çalışmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme tekniklerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak seçilmiştir. Patton'a (2014) göre bu teknik, amaçlı örnekleme çerçevesinde kullanılır ve bazı varyasyonlar içerebilecek ana temaları bulmaya ve tanımlamaya çalışır (Morgan ve Morgan, 2008). Araştırmacı, maksimum çeşitlilik örneklemesini kullanırken çalışma konusundaki çeşitliliklere odaklanmalı ve bu çeşitlilikler içindeki karşılaştırılabilir veya tipik olayları veya olguları kaydetmelidir. Baltacı'ya (2018) göre, maksimum çeşitlilik örneklemesini kullanabilmek için araştırmacı, farklı sosyoekonomik yapılara sahip okullar bulmalı ve bu okullar içinde en fazla çeşitliliğe sahip örnekleri seçmelidir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Demografik Değişkenleri

	Cinsiyet	Branş	Yaş	Kıdem	Öğrenim Durumu
K1	Kadın	Sınıf Öğretmeni	23	2	Lisans
K2	Kadın	Sınıf Öğretmeni	24	1	Lisans
K3	Kadın	Sınıf Öğretmeni	25	3	Lisans
K4	Kadın	Sınıf Öğretmeni	25	3	Lisans
K5	Kadın	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	26	3	Lisans
K6	Kadın	Sınıf Öğretmeni	32	8	Lisans
K7	Kadın	İngilizce Öğretmeni	24	1	Lisans
K8	Kadın	Okul Öncesi Öğretmeni	25	1	Lisans
K9	Kadın	Sınıf Öğretmeni	40	5	Lisans
K10	Kadın	Sınıf Öğretmeni	34	11	Yüksek Lisans
K11	Kadın	Türkçe Öğretmeni	26	2	Lisans
K12	Kadın	Sınıf Öğretmeni	25	1	Lisans
K13	Kadın	Sınıf Öğretmeni	29	7	Lisans
K14	Kadın	Sınıf Öğretmeni	34	11	Yüksek Lisans
K15	Kadın	Sınıf Öğretmeni	29	6	Lisans

Araştırmaya katılanların demografik bilgileri değerlendirildiğinde tüm katılımcıların kadın olduğu, 11 öğretmenin sınıf öğretmeni olduğu, 1 öğretmenin İngilizce, 1 öğretmenin okulöncesi, bir öğretmenin sosyal bilgiler öğretmeni ve 1 öğretmenin Türkçe öğretmeni olduğu, 23-40 yaş arası katılımcıdan oluştuğu, 1-11 yıl arasında kıdeme sahip oldukları ve eğitim açısından 13 öğretmenin lisans 2 öğretmenin yüksek lisans mezunu oldukları görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan 6 açık uçlu sorudan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler, birincil ve ikincil araştırma konuları hakkında bilgi edinmek amacıyla araştırmacı ile katılımcı arasında soruların sorulduğu ve yanıtların alındığı konuşmalardır. Görüşme, nitel araştırmalarda insanların bakış açılarını, kişisel deneyimlerini, duygularını ve algılarını ortaya çıkarmak için yaygın olarak kullanılan güçlü bir araçtır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde katılımcılar sorulara serbestçe cevap verebilirler. Görüşmenin yapılandırılmış ve yapılandırılmamış bölümleri vardır (Erkuş, 2019)

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması ve değerlendirilmesi için, veri toplama araçları seçildikten sonra görüşmeyi kabul eden öğretmenlerle iletişime geçilmiştir. Ardından bir görüşme tarihi belirlenmiştir. Görüşme günü ve saati seçilirken katılımcıların uygun zamanları göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmacı, görüşme başlamadan önce katılımcıya URL ve giriş şifresini e-posta ile göndermiştir. Araştırmacı, katılımcıları yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruları dürüst ve samimi bir şekilde yanıtlayabilecekleri, çalışmaya katılmın gönüllü olduğu, söyledikleri her şeyin gizli kalacağı, toplanan bilgilerin sadece araştırma için kullanılacağı ve katılımcıların isimlerinin araştırma raporunda yer almayacağı konusunda önceden bilgilendirmiştir. Görüşmeler dijital ortamda kaydedilmiştir. Görüşme formundan toplanan bilgiler ilk olarak bilgisayar ortamında metin tabanlı bir Microsoft Office Word dosyasına girilmiştir. Kodlama prosedürü kullanılarak, metinselleştirilmiş verilerin betimsel bir analizi gerçekleştirilmiştir. Betimsel analizin birincil amacı, sonuçları yorumlamak ve okuyucuya bunların bir özetini sunmaktır (zdemir, 2010). Veriler belirli başlıklara ayrılır, analiz edilir ve ardından özetlenir. Uygun olduğunda, olgular arasında karşılaştırmalar yapılır ve bulgular arasında bir neden-sonuç ilişkisi kurulur (Karataş, 2015).

Paralelliklerine ve zıtlıklarına odaklanılarak bu araştırmada içerik analizi ile verileri yorumlamak için temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Tema ve alt temaların isimlendirilmesinde de sürekli değişiklikler yapılmıştır. Bazı verilerin tablolaştırılmasında temaların yerine kısa kodlar kullanılmıştır. Görüşmelerden elde edilen ilgi çekici bilgiler doğrudan alıntılanmış ve temalaştırma ve kodlama işlemlerinden sonra çalışmaya dahil edilmiştir.

Bu çalışmada kullanılan nitel verilerin geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamak için araştırma süreci ve katılımcı detayları derinlemesine açıklanmıştır. Görüşme formunu oluşturmak için profesyonel görüşlere başvurulmuş ve araştırma katılımcısı olmayan üç öğretmen ile yapılan ön görüşmeler, görüşme sorularının anlaşılabilirliğini ve tekrarını değerlendirmemize olanak sağlamıştır. Herhangi bir yorum yapılmadan ve verilerin orijinal karakteri değiştirilmeden, görüşme formlarından elde edilen bilgiler kapsamlı bir şekilde değerlendirilmiş ve ulaşılan sonuçlar alıntılarla desteklenmiştir. Çalışmanın bulguları literatürdeki ilgili araştırmalarla desteklenmiş, bu da bulguların güvenilirliğini artırmıştır.

BULGULAR

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan eğitimde yabancılaşma konusunda *güçsüzlük* algısına ilişkin açık uçlu soruya katılımcıların vermiş olduğu cevaplar sonucunda oluşturulan tema ve kodlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Eğitimde Yabancılaşma Konusunda güçsüzlük Temasına İlişkin Kodlar

Temalar	Kodlar	f
Güçsüzlük	Moral ve motivasyon	10
	Resmi prosedür	5

Tablo 2 incelendiğinde güçsüzlük teması altında “moral ve motivasyon” ve “resmi prosedür” şeklinde 2 ayrı kod altında toplandığı görülmektedir. Katılımcılar eğitimde yabancılaşma konusunda güçsüzlük hissettiren konuların başında moral ve motivasyon düşüklüğünün olduğunu ve ayrıca okuldaki resmi prosedürler hakkında çok fazla bilgi sahibi olmamanın da kendilerinde güçsüzlük oluşturduğunu belirtmişlerdir. Anlamsızlık güçsüzlük ait kodlar için katılımcılardan bazılarının görüşleri aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.

“Yönetim süreçlerinin beni ilgilendirdiğini düşünmüyorum o yüzden kendimi sadece moral ve motivasyon açısından güçsüz hissediyorum” (K1)

“Sınıf ortamının kalabalık olmasından dolayı zaman zaman moral ve motivasyonumuzu düşürebiliyor. Öğrencilerin isteksizliği ve algılama düzeyleri zaman zaman moral ve motivasyon düşüklüğüne sebep olabiliyor”. (K2)

“Eğitimde yabancılaşma konusunda güçsüzlük hissettiğim bir alan yoktur. Yapamayacağımı düşünüp Motivasyon ve moral düşüklüğüne sebebiyet vermem. Eksik olduğumu düşündüğüm anlarda yardım alırım ve daha iyisini yapmak için uğraşırım. Bu sebeple motivasyonumu düşürmemeye çalışırım (K3)

“Moral ve motivasyon düşüklüğü”. (K5)

“İlk olarak resmî belge işlerinde yetersiz ve eksik olduğumu hissediyorum. Birçok konu hakkında bilgim yok sorarak öğrenmeye çalışıyorum ama çoğu şeye yetişemiyormuş gibi hissediyorum. Bu durumda motivasyon düşüklüğüne neden olabiliyor. İkinci bir konu ise öğrenci sayısının fazla olmasından dolayı öğrencilerin gelişimini takip etmekte zorlanmam, sınıflara yetemiyormuş gibi hissetmem ve bunun getirdiği moral düşüklüğü”. (K7)

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan eğitimde yabancılaşma konusunda anlamsızlık algısına ilişkin açık uçlu soruya katılımcıların vermiş olduğu cevaplar sonucunda oluşturulan tema ve kodlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Eğitimde Yabancılaşma Konusunda Anlamsızlık Temasına İlişkin Kodlar

Temalar	Kodlar	f
Anlamsızlık	İş doyumu	8
	İşlevsellik	4
	Yöntem/prosedür	2
	Kalabalık sınıflar	1

Tablo 3 incelendiğinde anlamsızlık teması altında “iş doyumu”, “işlevsellik”, “yöntem ve prosedür” ve “kalabalık sınıflar” adlı 4 tema altında toplandığı görülmektedir. Buna göre katılımcıların eğitimde yabancılaşma konusunda anlamsızlık hissettiği konuların başında iş doyumu gelmektedir. İş doyumuna sahip olmayan katılımcılar anlamsızlık duygusuna sahip olmaktadır. Diğer taraftan işlevsellik konusunda yetersiz olunan dersler, yöntem ve prosedürlerin yetersiz olması ve kalabalık sınıf mevcutlarının anlamsızlık duygusunu hissettirdiği görülmektedir. Anlamsızlık temasına ait kodlar için katılımcılardan bazılarının görüşleri aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.

“Öğretmenliği anlamlı bir meslek olarak görüyorum ama bazı şartların (sınıf mevcudu, çalışılan çevre vs) beklentileri düşürdüğünü ve iş doyumunu azalttığını düşünüyorum. (K1)

“Öğretim programlarının ilkökul seviyesinde fazlaca yoğunlaştırılması ve öğrencilerin hayata yönelik kazanımlarından ziyade ezber bilgilerin verilmesi, işlevsellik ilkesiyle eğitim-öğretim programlarının çelişmesi. (K2)

“Eğitimde yabancılaşma konusunda anlamsızlık hissettiğim konular çevremde gördüğüm öğretmenlerin yanlış yöntemler kullanarak öğrencilere bir şeyler öğretmeye çalışması ve bu öğretim sürecinin başarısız olmasına bunda ısrarcı olmaları. Bunun yanında derslerin ve eğitim müfredatının yoğun, karmaşık, öğrencinin yeteneklerini göz önünde bulunmayan tamamen ezberci anlayışa yönelik bir eğitim sistemi olmasıdır. (K3)

“Eğitim ve öğretimde kaynakların yetersiz olması. Kalabalık sınıflar vs. (K5)

“Müfredatın bazı durumlarda (öğrenci mevcudu, hazır bulunuşluk farkı) genele hitap etmemesi, akademik başarı kaygısıyla diğer alanlara yeterli zaman ayıramamak bazen bu şekilde hissettiren oluyor. (K6)

“Dersleri ve eğitim prosedürlerini sıkıcı ve zevksiz bulmak.(K11)

Bazı eğitim prosedürlerini sıkıcı ve gerçeklikten uzak buluyorum (K14)

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan Eğitimde yabancılaşma konusunda kuralsızlık algısına ilişkin açık uçlu soruya katılımcıların vermiş olduğu cevaplar sonucunda oluşturulan tema ve kodlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Eğitimde Yabancılaşma Konusunda Kuralsızlık Temasına İlişkin Kodlar

Temalar	Kodlar	f
Kuralsızlık	Ortak hedef	5
	Torpil	4
	Ortak ideal	2

Tablo 3 incelendiğinde kuralsızlık teması altında “ortak hedef”, “torpil” ve “ortak ideal” adı altında 3 farklı kod olarak toplandığı görülmektedir. Buna göre katılımcıların büyük bölümü ortak bir hedeflerinin olmaması eğitimde kuralsızlık meydana getirdiğini, aynı zamanda torpil ve liyakatsiz davranışların da eğitimde kuralsızlığa yol açtığını ve son olarak ortak ideallerin olmamasının eğitimde kuralsızlık meydana getirdiğini ifade etmişlerdir. Kuralsızlık temasına ait kodlar için katılımcılardan bazılarının görüşleri aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.

“Eğitimde ortak hedeflerin ve neyin nasıl yapılacağı ile ilgili genel çerçevenin açık bir şekilde belirtildiğini düşünüyorum.” (K1)

“Her öğretmenin kendi kişiliğini eğitime fazlaca yansıtması bu yüzden ortak değer ve amaca ulaşılmaması, kağıt üzerinde ortak kazanımlar işlense de genel anlamda program birliğinin oluşmamasına sebep olmuştur”. (K21)

“Eğitimde yabancılaşmayla ilgili kuralsızlık gördüğüm konular bütün öğretmenlerin bir ideal ve hedef doğrultusunda hareket etmemesi, öğrencilere karşı aynı tutum ve davranışları sergilememeleri eğitimde plan ve programsız hareket etmeleri çeşitli belirsizliklere yol açmaktadır”. (K4)

“Ortak değer ve amaç doğrultusunda hareket edememek, torpil anlayışının başarıyla eş değer görülmesi”. (K5)

“Ortak hedefler doğrultusunda ilerlediğimiz için ortak amaç ve değerleri benimsediğimiz için ve bu süreçte desteğe ihtiyaç duyduğumuz zaman desteğe bağlı başarılar elde ettiğimizde daima takdir ediliyoruz. Sorumluluklarımızı yerine getiriyoruz. Haliyle bu sonuçlar doğrultusunda kuralsızlık gibi bir durum söz konusu olmuyor”. (K12)

“Ortak ideallerin ve hedeflerin olmaması kuralsızlık hissettirebiliyor”. (K15)

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan eğitimde yabancılaşma konusunda *Uzaklaşma* algısına ilişkin açık uçlu soruya katılımcıların vermiş olduğu cevaplar sonucunda oluşturulan tema ve kodlar Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5. Eğitimde Yabancılaşma Konusunda Uzaklaşma Temasına İlişkin Kodlar

Temalar	Kodlar	f
<i>Uzaklaşma</i>	Veli baskısı	6
	Aidiyet duygusu/	4
	Eğitimciye verilen değer azalması	3
	Uzaklaşma hissetmeme	2

Tablo 5 incelendiğinde eğitimde yabancılaşma konusunda *Uzaklaşma* algısına ilişkin kodların “veli baskısı”, “aidiyet duygusu”, “eğitimciye verilen değer azalması” ve “uzaklaşma hissetmeme” şeklinde 4 kod altında toplandığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin eğitimde yabancılaşma konusunda veli baskısının olması onları eğitimden uzaklaştırdığı görülmektedir. Diğer yandan aidiyet duygusunun hissedilmemesi de eğitimde uzaklaşmaya neden olmaktadır. Öğretmenlere verilen değer azalması eğitimde yabancılaşma konusunda uzaklaşmaya neden olmaktadır. 2 öğretmen ise eğitimde yabancılaşma konusunda bir uzaklaşma hissetmediklerini ifade etmişlerdir.

Eğitimde yabancılaşma konusunda *uzaklaşma* temasına ait kodlar için katılımcılardan bazılarının görüşleri aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.

“Velilerin işbirliği yerine öğretmen üzerinde bir yaptırım gücünü hissetmesi ve öğretmenin mesleki sınırlarını ihlal etmesi. (K2)

“Eğitimde yabancılaşma konusunda uzaklaşma hissettiğim herhangi bir durum olmamıştır. Tam tersi şekilde öğretmenler ve yöneticiler ile tam bir aile gibi anlayış ve işbirliği içinde çalışıldığı için yabancılaşma hissiyatını yaşamıyorum. Kolaylıkla uyum sağlayabildim”. (K3)

“Öğretmenlerin uzaklaşma konusunda okula adaptasyon sağlayamama, okulu benimseyememe gibi konularda öğretmenleri uzaklaşmaya ve eğitimden yabancılaşmaya itmektir”. (K4)

“Öğrenci ve veli grubunun birçok sorunu beraberinde getirmesi ve çözümsüzlük”. (K5)

“Okulumu, sınıfımı, okul idaresi ve okul çalışanlarını sevdiğim için herhangi bir uzaklaşma hissine kapılmamaktayım. Okulum ve öğrencilerime değer vermekteyim”. (K9)

Eğitime ve eğitimcilere verilen değer azalması uzaklaşma hissetmeme neden oluyor”. (K10)

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan eğitimde yabancılaşma konusunda *iş tatminsizliği* algısına ilişkin açık uçlu soruya katılımcıların vermiş olduğu cevaplar sonucunda oluşturulan tema ve kodlar Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Eğitimde Yabancılaşma Konusunda İş Tatminsizliği Temasına İlişkin Kodlar

Temalar	Kodlar	f
<i>İş tatminsizliği</i>	Kalabalık sınıf	4
	Program yetersizliği	4
	Değersizlik	1
	Toplumsal tutum	1
	Farklı sınıflar	1

Tablo 5 incelendiğinde eğitimde yabancılaşma konusunda *iş tatminsizliği* temasına ilişkin olarak “kalabalık sınıf”, “program yetersizliği” “değersizlik”, “toplumsal tutum” ve “farklı sınıflar” şeklinde 5 kod altında toplandığı görülmektedir. Buna göre öğretmenler eğitimde yabancılaşma konusunda *iş tatminsizliği* temasına ilişkin olarak kalabalık sınıfların olmasının, programda meydana gelen aksama ve yetersizliklerin, kendilerine verilen değer yetersiz oluşunun, toplumsal tutumun ve farklı değişik sınıflarda ders veriyor olmalarının onlarda iş tatminsizliğine neden olduğunu ifade etmişlerdir. Eğitimde yabancılaşma konusunda *iş tatminsizliği* temasına ait kodlar için katılımcılardan bazılarının görüşleri aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.

“Yaptığım iş bana doyum sağlıyor ama sınıfların kalabalık olması, ekonomik yetersizlikler gibi faktörler durumu olumsuz etkileyebiliyor”. (K1)

“Kazanımların hayata uygulama biçimindeki eksikliğinden dolayı iş tatminsizliği yaşamaktayım. Hayatın kendisinde kullanılmayacak bilgilerin programda yer alması zaman kaybı olarak görmekteyim aynı zamanda kullanılmayan bilgi veya bilgilerin zaman içerisinde unutulduğunu görmekteyim”. (K2)

“Öğretmenliğin maddi tatmin edici olmasından çok manevi olarak tatmin edici olması önemlidir. Bu konuda öğretmenlik bir meslek olmaktan çok bir kendini öğrencilere adanma işidir ama tabiki marifet iltifata tabidir. Öğretmenler beklediği değeri görmezse çok büyük tatminsizlik yaşar ve kendini mesleğine adayamaz.” (K4)

“Maddi ve manevi olarak doyuma ulaştırmaması. Kişiyi kendini geliştirmeye itmemesi.” (K5)

“Bazen yorucu olabiliyor ama sıkıcı, tekrarlayıcı olduğunu düşünmüyorum. Bir branş öğretmeni olarak aynı kademedeki birçok sınıfa giriyorsa da her sınıfın karakteri, öğrencileri farklı olduğu için her sınıfta yapılan dersin farklı bir durum oluşturduğunu düşünüyorum” (K7)

“İçinde bulunduğumuz toplumun davranışları ve mesleğe karşı tutumu” (K13)

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan Eğitimde yabancılaşma konusunda kendi-kendine yabancılaşma algısına ilişkin açık uçlu soruya katılımcıların vermiş olduğu cevaplar sonucunda oluşturulan tema ve kodlar Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Eğitimde Yabancılaşma Konusunda Kendi-Kendine Yabancılaşma Temasına İlişkin Kodlar

Temalar	Kodlar	f
<i>kendi-kendine yabancılaşma</i>	Veli	5
	Değişen koşullara uyum	5
	İtibar	3
	Seminer ve eğitim	2

Tablo 7 incelendiğinde eğitimde yabancılaşma konusunda *kendi-kendine yabancılaşma* temasına ait kodlar için “veli”, “değişen koşullara uyum”, “itibar” ve “seminer ve eğitim” şeklinde 4 kod altında toplandığı görülmektedir. Buna göre öğretmenler velilerin öğretmenlerde mesleki sınırları ihlal etmesi, değişen koşullara uyum sağlayamamak, itibarlarının azalması ve seminerlere ve eğitimlere yeteri kadar katılmamanın kendi kendine yabancılaşma ortaya çıkardıklarını belirtmişlerdir. Eğitimde yabancılaşma konusunda *kendi-kendine yabancılaşma* temasına ait kodlar için katılımcılardan bazılarının görüşleri aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.

“Velilerin öğretmenin mesleki sınırlarını ihlal etmesi, sınıf mevcutlarının fazla olması olarak nitelendirebiliriz.” (K3)

“Öğretmen kendisini değişen şartlara karşı sürekli olarak yenilemeli ve geliştirmelidir. Eğer bu şekilde bir tutum ve davranış sergilemezse hem eğitime hem de kendine karşı yabancılaşmaya başlar. Bu durumda da öğretmen öğrencilere karşı verimli şekilde bilgi aktarımı yapamaz. Bu yüzden toplumda öğretmene karşı kötü bir öğretmen imajı çizilmiş olunur. Bunun için öğretmenin mesleğin gerekliliklerini yerine getirmesi lazımdır”. (K4)

“Öğretmenlik mesleğinin itibarının eskiye göre daha düşük olması”. (K5)

“Toplumdaki değişimlerin mesleğime yansıyan taraflarını rahatsız edici buluyorum. Bu durum zaman zaman topluma ve kendime yabancılaşma hissettiriyor. Mesleki amaçlarıma ulaşmak için daha fazla çaba sarf etmekse daha fazla yorulmama sebep oluyor. Bu da zamanla yalnız ve yeterli olamıyorum hissini yaşıyorum”. (K6)

“Öğretmenlere verilen her semineri takip edememek, eksik olduğum yanları gideremiyor olduğumu düşünmem” (K10).

SONUÇ

Katılımcılar eğitimde yabancılaşma konusunda güçsüzlük hissettiren konuların başında moral ve motivasyon düşüklüğünün olduğunu ve ayrıca okuldaki resmi prosedürler hakkında çok fazla bilgi sahibi olmamanın da kendilerinde güçsüzlük oluşturduğunu belirtmişlerdir. Araştırmalar demokratik olmayan okul yönetiminin öğretmen yabancılaşmasına neden olduğunu göstermektedir (Vavrus, 1989; Johnson ve Ellett, 1992). Bu durumda, araştırmanın sonucu literatürdeki sonuçlardan biraz farklılaşmaktadır. İdari prosedürlerin dışında olduklarına inanmaları kadar olmasa da, öğretmenlerin iktidarsızlık ve yabancılaşma duyguları kısmen Milli Eğitim Bakanlığı'nın müfredat üzerindeki merkezi kontrolünün yanı sıra moral ve motivasyon düşüklüğünden kaynaklanmaktadır. Eğitimcilerin özellikle motivasyon ve moral açısından okuldan daha fazla yardıma ihtiyaç duydukları sonucuna varabiliriz. Katılımcıların eğitimde yabancılaşma konusunda öğretmenlerin anlamsızlık hissettiği konuların başında iş doyumunu görmektedir. İş doyumuna sahip olmayan katılımcılar anlamsızlık duygusuna sahip olmaktadır. Diğer taraftan işlevsellik konusunda yetersiz olunan dersler, yöntem ve prosedürlerin yetersiz olması ve kalabalık sınıf mevcutlarının anlamsızlık duygusunu hissettirdiği görülmektedir. Bir dizi ilke ve inanca sahip olmanın eğitimcilerin anlamsızlıkla başa çıkmalarına yardımcı olduğu genel kabul gören bir durumdur. Araştırmaya katılan eğitimcilerin bilimsellik, çalışkanlık, milliyetçilik, sevgi, dürüstlük, eleştirel olma ve değişime açık olma gibi kavram ve değerleri benimsemesi oldukça önemlidir. Bu idealler ve ilkeler hem toplum hem de eğitim için oldukça önemlidir. Katılımcıların büyük bölümü ortak bir hedeflerinin olmaması eğitimde kuralsızlık meydana getirdiğini, aynı zamanda torpil ve liyakatsiz davranışların da eğitimde kuralsızlığa yol açtığını ve son olarak ortak ideallerin olmamasının eğitimde kuralsızlık meydana getirdiğini ifade etmişlerdir. Paylaşılan değerlerin ve hedeflerin kaynaşmasına ilişkin hislerin ve fikirlerin, anlamsızlıkla eşanlamlı olan kuralsızlık durumu üzerinde özel bir etkisi

olduğu iddia edilebilir. Bu sonuç ilgili literatürle tutarlıdır (Rutter vd., 1979; Rosentholtz, 1985; Pallas, 1988). Buna ek olarak, eğitimcilerin sosyal olarak daha kabul edilebilir bir başarı tanımını savundukları ve kuralsızlığın bir alt kategorisi olarak görülen "tercih ve kayırmaya dayalı başarı" kavramına karşı çıktıkları gözlemlenebilir. Katılımcıların eğitimde yabancılaşma konusunda veli baskısının olması onları eğitimden uzaklaştırdığı görülmektedir. Diğer yandan aidiyet duygusunun hissedilmemesi de eğitimde uzaklaşmaya neden olmaktadır. Öğretmenlere verilen değer azalması eğitimde yabancılaşma konusunda uzaklaşmaya neden olmaktadır. 2 öğretmen ise eğitimde yabancılaşma konusunda bir uzaklaşma hissetmediklerini ifade etmişlerdir. Kendilerini okula ait hissetmeyen bazı öğretmenler okulun politika ve prosedürlerini eleştirmekte ve bunun kendilerini toplumdan ayırdığına inanmaktadır. Katılımcılar eğitimde yabancılaşma konusunda iş tatminsizliği temasına ilişkin olarak kalabalık sınıfların olmasının, programda meydana gelen aksama ve yetersizliklerin, kendilerine verilen değer yetersiz oluşunun, toplumsal tutumun ve farklı değişik sınıflarda ders veriyor olmalarının onlarda iş tatminsizliğine neden olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırma, yabancılaşmanın bir işareti olarak "iş tatminsizliğine" özellikle dikkat etmiştir. Öğretmen mülakatlarından elde edilen verilere göre, işlerinden memnun olmayan öğretmenlere göre bunun nedenleri arasında okul ortamı, kalabalık sınıflar (40-50 öğrenci), hazırlıksız öğrenciler ve ağır ders yükü yer almaktadır. Okullarda tüm bu değişkenler önemli sorunlar yaratmaktadır. Derslerden ve eğitim süreçlerinden memnun olmak ya da bu süreçlere ilişkin olumlu bir algıya sahip olmak, iş memnuniyetinin başka boyutları (sosyal, ekonomik ve kültürel) olsa bile, iş memnuniyetinin göstergelerinden biridir. Çalışma süreci boyunca yapılan gözlemlere dayanarak, öğretmenlerin iş memnuniyetsizliğinin ekonomik açıdan iş memnuniyetsizliği değerlendirmeleriyle daha yakından bağlantılı olduğunu düşünülmektedir. Katılımcılar velilerin öğretmenlerde mesleki sınırları ihlal etmesi, değişen koşullara uyum sağlayamamak, itibarlarının azalması ve seminerlere ve eğitimlere yeteri kadar katılamamanın kendi kendine yabancılaşma ortaya çıkardıklarını belirtmişlerdir. Sonuç olarak, öğretmenler üzerinde yapılan bu çalışma, öğretmenlerin yabancılaşmayı bazı şekillerde (sınıfta çok fazla öğrenci olması, bazı resmi prosedür sorunları, eğitim planı gibi) yaşadıklarını, ancak bunu kısmen ve bazı boyutlarda yaşadıklarını ortaya koymuştur.

Öneriler

Öğretmenlerin yaşadığı yabancılaşmanın önüne geçmek için okul yöneticilerinin bilinçlendirilmesi bağlamında eğitim materyalleri oluşturulmalı ve bu senaryo eğitim programlarıyla desteklenmelidir.

Öğretmenler arasındaki yabancılaşma düzeyini düşürmek için okul yetkilileri, öğretmenler ve öğrencilerle birlikte eğitimcilerin de katılabileceği daha fazla etkinlik planlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Aiken, M., & Hage, J. (1970). Organizational alienation: A comparative analysis. *American Sociological Review*, 31(4), 497-507.
- Aytaç, Ö. (2005). Modern bürokratik kurumlar ve baskı düzenleri. Fırat Üniversitesi
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Celep, C. (2004). Meslek olarak öğretmenlik. Ankara: Anı Yayıncılık
- Elma, C. (2003). İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Firestone, W. A., & Rosenblum, S. (1988). The alienation and commitment of students and teachers in urban high schools. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement (ED).
- Forsyth, P. B., & W. K. Hoy. (1978). Isolation and alienation in educational organizations. *Educational Administration Quarterly*, 14(1), 80-96
- Given, L. M. (2021). 100 soruda nitel araştırma. (Çev. A. Bakla ve İ. Çakır) Ankara: Anı.
- Isherwood, G. B., & Hoy, W. K. (1973). Bureacracy powerlessness and teacher work values. *The Journal of Educational Administration*, 11(1), 124-138.
- Johnson, BL ve Ellett, CD. (1992). Analyses of School Level Learning Environments: Centralized Decision-Making: Teacher Work Alienation and Organizational Effectiveness, *Educational Managements*, 20 (4).
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 63-73.
- Kılçık, F. (2011). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları (Malatya ili örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.

- Kılçık, F. (2011). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları (Malatya ili örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Merriam, B. S. (2018). Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber. (Çev. S. Turan) Ankara: Nobel Akademik.
- Merriam, S. B. ve Tisdell, E. (2016). Qualitative research: A guide to design and implementation (4. Baskı). San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Morgan, D. L. ve Morgan, R. (2008). Single-case research methods for the behavioral and health sciences. Newbury Park, CA: SAGE Publications
- Ozankaya, Ö. (1986). Toplumbilim terimleri sözlüğü, Ankara: Savaş Yayınları
- Özden, M. ve Saban, A. (2019). Eğitimde nitel araştırma desenleri. Ankara: Anı.
- Pallas, AM. (1988). School Climate in American High School, Teacher College Record, 89,541-553
- Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (3 Baskı). (Çev. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Rosentholtz, SJ. (1985). Effective Schools: Interpreting the Evidence, American Journal of Education, 94, 352-387
- Rutter, M.; Maughan, B.; Mortmore, P. ve Ouston, J. (1979). Fifteen Thousand Hours , Somerset: Open Books
- Vavrus, M. (1989). Alienation as the Conceptual Foundation for Incorporating Teacher Empowerment into the Teacher Education Knowledge Base, Teaching and Teacher Education, PP.1-2,9.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). Nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, S. ve Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 6(2), 314-333.
- Zielinski, A. E., & Hoy, W. K.(1983). Isolation and Alienation in Elementary Schools. Educational Administration Quarterly, 19, 27-45.