



## Alienation and anger relation in educational organizations (Şişli Technical and Industrial VHS)<sup>1</sup>

## Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve öfke ilişkisi (Şişli Teknik ve EML)

Mehmet Boz<sup>2</sup>  
Burçak Çağla Garipağaoğlu<sup>3</sup>

### Abstract

This research aimed to determine the correlation of anger and alienation in educational organizations on the basis of perceptions of teachers. Data was collected from 146 teachers who worked in Şişli Vocational High School, İstanbul. The research was a correlational study which had a quality of relationship survey model. In order to collect the data necessary for the research, 'The work alienation scale' by Elma (2003) and 'The scale of constant anger and anger expressions styles' which was prepared by Spielberger (1998) and translated and adapted by Ozer (1994) were conducted. The research results indicated that there was meaningful, medium level, positive sided correlation between the dimensions of work alienation and constant anger level with the dimensions of inward anger among the teachers. It was also found that there was meaningful, positive sided, low level correlation between the dimensions of work alienation and constant anger management level. However, there was not found any meaningful correlation between the dimensions of outward anger and work alienation. Besides, the research results showed that teachers feel alienation mostly in

### Özet

Bu çalışmanın amacı; öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmektir. Şişli Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi'nde görev yapan 146 öğretmen üzerinde yapılan araştırma, nicel verilere dayalı, ilişkisel tarama modeli niteliğinde, korelasyonel bir çalışmadır. Araştırmada Elma (2003) tarafından hazırlanan "Öğretmen İşe Yabancılaşma Ölçeği" ve Spielberger (1988) tarafından geliştirilip, Özer (1994) tarafından çevirisi ve uyarlaması yapılan "Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerde, işe yabancılaşma ile sürekli öfke düzeyi ve öfke içte alt boyutu arasında, orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı ilişki tespit edilmiştir. İşe yabancılaşma ile öfke kontrol alt boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı ilişki tespit edilmiş, öfke dışta alt boyutu arasında ise anlamlı ilişki tespit edilememiştir. Ayrıca, öğretmenlerin yabancılaşma duygusunu, en çok okula yabancılaşma boyutunda yaşadığı ve öfke ifade tarzlarından, en sık öfke kontrolünü kullandıkları tespit edilmiştir.

<sup>1</sup> Bu çalışma Mehmet Boz'un Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı kapsamında, Yrd. Doç. Dr. Burçak Çağla Garipağaoğlu danışmanlığında yürüttüğü tez araştırmasından üretilmiştir.

<sup>2</sup> Yüksek Lisans, Bahçeşehir Üniversitesi, [mehmet-boz@gmail.com](mailto:mehmet-boz@gmail.com)

<sup>3</sup> Yrd. Doç. Dr., Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, [garipagaoglu@es.bahcesehir.edu.tr](mailto:garipagaoglu@es.bahcesehir.edu.tr)

terms of school alienation and from the anger expression styles, they used anger control most frequently. **Anahtar sözcükler:** İşe yabancılaşma, sürekli öfke ve öfke ifade tarzı, meslek lisesi.

**Keywords:** Work alienation, constant anger and anger expression styles, vocational school.

[\(Extended English abstract is at the end of this document\)](#)

## 1. GİRİŞ

Teknolojik ve toplumsal değişimlerin çok hızlı bir şekilde ilerlediği günümüzde bireyleri bu değişim ve gelişmelere hazırlamada eğitimin rolü ve önemi daha da anlam kazanmaktadır. Toplumsal yapıyı oluşturan parçalardan biri olan eğitim sistemi, toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikteki bireyleri yetiştirme amacındadır. Eğitim kurumlarında ortaya konulan amaçların yerine getirilmesinde, en büyük yük ve sorumluluk şüphesiz öğretmenlerin omuzlarındadır. Günümüzde öğretmenlerden bireyleri hem gelişmelere uyum sağlayacak, hem de istenilen değişimleri yaratabilecek yeterliliklere ulaştırmaları beklenmektedir. Öğretmenler eğitim kurumlarındaki görevlerinin yanı sıra bireysel ve toplumsal bir takım rol ve beklentilerle de karşı karşıya kalmaktadır.

En genel tabirle yabancılaşma, bireyin kendi hayatına yön veren bir aktör olmaktan çıkıp, etrafında gelişen olayların nesnesi haline gelmesidir. Yabancılaşma yaşayan bireyler, topluma ve kendilerine karşı sorumluluklarını yerine getirmekte güçlük çekerler. Öğretmenler, yaptıkları işin nitelikleri gereği, toplumda üzerlerine en çok sorumluluk yüklenen meslek gruplarından biridir. Yabancılaşma toplumun her kesiminde görülmesine rağmen, öğretmenlerde görülen yabancılaşmanın olumsuz sonuçları diğerleriyle kıyaslanamayacak derecede büyüktür. Bu nedenle, öğretmenlerde yabancılaşma olgusu araştırılması oldukça önemlidir. Benzer şekilde, öğretmenlerde öfke duygusunun düzeyi ve bunun ifade ediliş biçimi de eğitim öğretimi doğrudan etkileyen faktörlerdir. Öfke duygusunu, bütün bireyler aynı şekilde ifade etmese de bu duygunun fiziksel ve psikolojik saldırganlık şeklinde dışa vurumu sıkça görülen bir olgudur. Averill, 1982 yılında yaptığı araştırmasında, kişilerin öfke olaylarında yüzde 83 oranında sözlü saldırganlık dürtüsü, yüzde 40 oranında da fiziksel saldırganlık dürtüsü yaşadıklarını saptamıştır (Averill, 1982). Buradan hareketle öğretmenlerde görülecek öfkenin, öğrencilere yönelik saldırgan davranışlara neden olabileceği düşünüldüğünde, bu konunun araştırılmasının da büyük önem arz ettiği anlaşılabacaktır.

### 1.1. Yabancılaşma Kavramı

Günümüzde yabancılaşma kavramı; bireyin, bireysel ve toplumsal yaşamdaki davranış ve etkinlikleri merkez alınarak tanımlanmaktadır. Marx'a (2000:11) göre yabancılaşma; "insanı, kendi etkinliğinin ürünlerine, üretken etkinliğin kendisine, içinde yaşadığı doğaya, kendine, kendi özsel doğasına, insanlığına ve öteki insanlara yabancılaştıran eylemdir". Hegel yabancılaşma sürecini, bireyin kendisiyle tekrar bütünleşmek üzere toplumsal bütünden ayrılması olarak tanımlar ve yabancılaşma sürecinin aşılabilmesi için, bireyin yabancılaşma sürecinin farkına varması gerektiğini savunur (Demirer ve Özbudun, 1998).

Başlangıçta felsefi-sosyolojik bir kavram olarak ortaya çıkan yabancılaşma, özellikle 1950'lerden sonra psikologların da ilgisini çekmiştir. Alman psikolog Erich Fromm'un çalışmalarında yabancılaşma kavramına sık sık rastlanmaktadır. Fromm'a (1992:125) göre yabancılaşma, "bireyin dünyayı ve kendisini pasif ve alıcı biçimde, yani edilgen olarak kabul etmesi ve bu doğrultuda davranımlarda bulunmasıdır." Fromm'a (1992:63) göre bir başka yabancılaşma tanımı; "bireyin kendisini yabancı olarak algıladığı bir tür deneyim olmayıp,

kendisini kendi dünyasının merkezi olarak görüp algılamadığı sonuç olarak da, kendi eylemlerinin öznesi ya da yaratıcısı olarak kendisini görmediği, bir kendinden uzaklaşma durumudur” şeklindedir.

Yukarıdaki tanımlar incelendiğinde yabancılaşma kavramına her bilim adamının kendi disiplini içerisinde farklı tanımlamalar yaptığı anlaşılmaktadır. Her disiplinin yabancılaşmaya atfettiği anlam, kendi yaklaşımları, yöntemleri ve bakış açısı ile olmuştur. Bu durum yabancılaşmanın tek bir tanımının yapılmasını güçleştirmiştir. Elma (2003)’nın aktarımına göre Zelinski ve Hoy (1983) yabancılaşmanın kesin ve tutarlı bir tanımı olmadığını, bu kavram karmaşasının temel nedeninin de yabancılaşmanın kendisinden kaynaklandığını dile getirmektedirler.

Yabancılaşmanın çok çeşitli tanımlamalarının yapılması ve ölçülebilirliğinin olmaması araştırmacıları, ölçekler geliştirerek yabancılaşmayı ölçülebilir hale getirmeye itmiştir. Yabancılaşmanın ölçülebilir bir hale gelmesine öncülük eden araştırmacıların başında Melvin Seeman gelir. Seeman, yabancılaşma kavramını bireye etkileri bakımından kategorilere ayırarak, bunların tanımlarını yapmış ve ölçülebilir hale getirmeye çalışmıştır. Seeman 1959’da yayınladığı “on the meaning of alienation (yabancılaşmanın anlamı üzerine)” adlı makalesinde beş ayrı yabancılaşma boyutundan söz eder. Bunlar; güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşmadır. Seaman yabancılaşmanın boyutlarını şu şekilde açıklamaktadır (1959:783-790):

**Güçsüzlük:** Bireyin kendi ürünleri ile üretim sürecinde kullandığı araçların sonuçları üzerinde denetim hakkının olmadığını hissetmesi, yaşamını etkileyen hususlar konusunda belirleyici aktör olamaması, yaşadıklarının kendi bireysel eylemlerinin sonucu olmadığı hissi yaşamasıdır.

**Anlamsızlık:** Olumlu sayılan amaçlara varma olasılığı olsa bile, yapılan etkinliğin anlam kazanamama durumudur. Birey neye inanması gerektiği konusunda net değildir.

**Kuralsızlık:** Bireylerin toplumca belirlenen amaçlara varmak için, toplum tarafından yasaklanan yöntemlere ve davranışlara başvurmalarından kaynaklanan durumdur. Kuralsızlıkta toplumsal beklentiler büyük rol oynamaktadır. Eğer ulaşılması istenen hedef bireyin ulaşamayacağını düşündüğü bir noktada ise bireyde ortaya çıkan kaygı durumu bireyi kuralsızlığa iter.

**Yalıtılmışlık:** Toplumun yüksek ölçüde önem verdiği inanç ya da hedeflere bireylerin düşük ödül değeri vermelerinden doğan durumdur.

**Kendine Yabancılaşma:** Bireyin kendisini ödüllendirici gerçek doyum sağlayabileceği etkinlikler bulmada yetersiz kalmasıdır. Ayrıca birey, şimdiki durumunun toplumsal koşulların daha elverişli olacağı ideal bir durumdan daha olumsuz olduğuna inandığında bu duyguyu yaşar.

## 1.2. Öfke ve Öfke İfade Tarzları

Öfke kavramı psikoloji sözlüğünde, “engellenme, saldırıya uğrama, tehdit edilme, yoksun bırakma, kısıtlama vb. durumlarda hissedilen ve genellikle neden olan şeye ya da kişiye yönelik şu ya da bu biçimde saldırgan davranışlarla sonuçlanabilen oldukça yoğun olumsuz bir duygu” olarak tanımlanmaktadır (Budak, 2005:684).

Cüceloğlu (1991:320) öfkeyi “bireyin elde etmek istediği bir nesneye, ulaşmak istediği bir amaca varması ya da gereksinimlerinin giderilmesi engellendiği zaman ortaya çıkan olumsuz duygu” şeklinde tanımlamaktadır. Benzer bir şekilde Geçtan (1997) öfkeyi, bireyin hakkı olan şeyi alamadığında ya da önem verdiği bir insanın beklentilerinin tersi yönünde davrandığında yaşadığı duygu olarak tanımlamaktadır. Özer (1994)’e göre öfke duygusunun temelinde kişisel mükemmeliyetçilik, kişinin kendisini ispatlama, çevre tarafından onaylanma isteği ve başkalarının gözündeki değerinin düşmemesi düşüncesi yatmaktadır. Bu düşüncelere bağlı olarak, bireyin kendisini aşırı kontrol etmesi ve “ben en iyisini yapmalıyım” gibi bir eğilim içinde olması sonucunda, öfke duygusu yaşanmaktadır.

Her birey yetişme tarzı ve kişisel özelliklerine bağlı olarak, kendine has öfke ifade tarzı geliştirmektedir. Öfke ifade tarzı kişiden kişiye farklılık göstermekle birlikte, aynı kişinin farklı koşullarda ve ruhsal durumlarda, farklı ifade tarzı kullanmaları da mümkündür. Bazı insanlar öfkesini içine atmayı tercih ederken bazıları dışa vurma eğilimindedir. İmamoğlu (2003)'nun Spielberg'den aktarımına göre bireyler öfkelerini üç şekilde ifadelerler. Bunlar öfkenin içte tutulması, dışa vurulması ve kontrol edilmesidir. İçte tutulan öfke, öfkeli düşünce ve duyguları bastırma eğilimidir. Dışa vurulan öfke, öfkenin çevredeki obje ya da insanlara yöneltilerek saldırgan davranışlar gösterme eğilimidir. Kontrol edilen öfke, öfke duygusunun ya da öfkenin ifade edilmesini önleme, kontrol edebilme yeteneğidir (İmamoğlu, 2003).

## 2. AMAÇ

Bu araştırmanın temel amacı; öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmektir. Araştırmada; ayrıca öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri, sürekli öfke düzeyleri ve öfke ifade tarzlarının, yaş, cinsiyet, brans, kıdem ve mezuniyet değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir.

Ayrıca, araştırmanın bir diğer amacı da, elde edilen bulgular ışığında, karar alıcıların ve eğitim yöneticilerinin dikkatlerini öğretmenlerin yabancılaşma ve öfke düzeyleri ile öfke yönetim tarzlarına çekmek ve bu konulara ilişkin olumlu adımlar atılmasına vesile olmaktır.

### 2.1. Araştırmanın Önemi

Daha önce çeşitli araştırmalarda, öğrencilerde yabancılaşma ve öfke ilişkisi incelenmiş ve bu iki kavram arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Örneğin Çivitçi (2011), lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında öğrencilerde okula yabancılaşmanın, okul öfkesinin tüm boyutlarını (öfke yaşantısı, düşmanlık, yıkıcı ifade ve olumlu başa çıkma) yordadığını tespit etmiştir. Çeçen (2006) tarafından 598 ortaöğretim öğrencisi üzerinde yapılan bir başka araştırmada, öğrencilerin öfke ifade tarzlarına göre, okula yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenciler üzerinde yabancılaşma ve öfke ilişkisini inceleyen bu araştırmalara karşın, ülkemizde öğretmenler üzerinde yapılmış bu yönde bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırma, öğrencilerde tespit edilen bu ilişkinin, öğretmenlerde de olabileceği varsayımından hareket etmektedir. Araştırmanın literatürdeki bu eksikliği gidermesi, okullarda öğretmen yabancılaşmasından kaynaklanan sorunların önüne geçilmesine ve öfke yönetiminin geliştirilmesine katkı sunması umulmaktadır.

### 2.2. Araştırma Soruları

Araştırmanın temel amacı olan “Öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusunun yanında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenlerin işe yabancılaşmaları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri yaş, meslekte çalışma süresi, cinsiyet, brans ve mezuniyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin sürekli öfke düzeyleri ve öfke ifade tarzları nedir?
4. Öğretmenlerin sürekli öfke ve öfke ifade tarzı puanları yaş, meslekte çalışma süresi, cinsiyet, brans ve mezuniyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

### 3. YÖNTEM

Nicel verilere dayalı olan bu araştırma, ilişkisel tarama modeli niteliğinde, korelasyonel bir çalışmadır. Araştırmada veri toplamak için Elma (2003) tarafından hazırlanan “Öğretmen İşe Yabancılaşma Ölçeği” ve Özer (1994) tarafından uyarlaması yapılan Spielberger (1988)’e ait “Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği” kullanılmıştır.

#### 3.1. Evren ve Örneklem

Karasar (1999) araştırma evrenini, “genel” ve “çalışma evreni” olarak ikiye ayırmıştır. Genel evren, soyut bir kavram olup tanımlanması kolay fakat ulaşılması güç ve hatta çoğu zaman olanaksız bir bütünü ifade ederken, çalışma evreni ise hakkında görüş bildirilecek veya genellemelerde bulunabilecek evrendir (Karasar, 1999). Bu tanımdan yola çıkarak çalışmanın genel evreni meslek liselerinde görev yapan öğretmenler olarak belirlenmiştir.

Araştırmada veri toplama kullanılan ölçekler çok maddeli olduğundan, araştırmanın güvenilirliğini artırmak üzere ölçeklerin gözetim altında yanıtlanmasına karar verilmiştir. Bu nedenle çalışma evreni olarak ilk araştırmacının görev yaptığı Şişli Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi seçilmiştir. Bu okulun seçilmesinin bir başka nedeni ise okulun öğrenci ve öğretmen sayısı itibarıyla Türkiye’nin en büyük meslek lisesi oluşudur. Araştırmanın yapıldığı tarih (2013-2014 Eğitim Öğretim Yılı) itibarıyla okulda 6000 civarı öğrenci eğitim görmekte ve 247 öğretmen görev yapmaktadır.

Çalışma evreninde yer alan öğretmenlerin tamamına ulaşılmış, ölçekler araştırmaya katılmaya gönüllü öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırmanın örneklem sayısı 146’dır. Bu sayı, çalışma evreninin yüzde 59,1’ine karşılık gelmektedir.

#### 3.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğretmenlerdeki işe yabancılaşma düzeylerini ölçmek üzere Elma (2003) tarafından geliştirilen 38 maddelik “Öğretmen İşe Yabancılaşma Ölçeği” kullanılmıştır. Öfke düzeylerini ölçmek ve öfke ifade tarzlarını belirlemek üzere ise Spielberger (1988) tarafından hazırlanan, Özer (1994) tarafından çevirisi ve uyarlaması yapılan 34 maddelik “Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği” kullanılmıştır.

Bunlara ek olarak yaş, cinsiyet, eğitim durumu, branş, kıdem gibi demografik bilgilerin sorulduğu 5 soru da ankete dahil edilmiştir.

#### 3.3. Öğretmen İşe Yabancılaşma Ölçeği

Ölçeğin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma olmak üzere 4 alt boyutu bulunmaktadır. Ölçekte yer alan, 1-10. maddeler güçsüzlük, 11-21. maddeler anlamsızlık, 22-31. maddeler yalıtılmışlık, 32-38. maddeler ise okula yabancılaşma alt boyutlarını ölçmektedir. Ölçeğin güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık alt boyutlarından yüksek puan alınması, yabancılaşma düzeyinin yüksek olduğunu gösterirken, okula yabancılaşma alt boyutundan yüksek puan alınması yabancılaşma düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir. Bütün ölçek maddelerinin aynı yönlü olması için, okula yabancılaşma boyutuna yönelik olan maddeler (32-38) ters kodlanarak analize tabi tutulmuştur. Sonuç olarak araştırmada yüksek puan, yüksek düzeydeki işe yabancılaşmayı, düşük puan ise düşük düzeydeki işe yabancılaşmayı ifade etmektedir.

Ölçeğin Elma (2003) tarafından yapılan güvenilirlik analizlerinde anketin bütünü için Cronbach Alpha değeri 0,93 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin kullanıldığı bir başka çalışma olan Kılıç (2009) tarafından yapılan araştırmada, Cronbach Alpha değerleri, güçsüzlük 0,89, anlamsızlık, 0,92, yalıtılmışlık 0,84 ve okula yabancılaşma 0,60 olarak hesaplanmıştır.

Bu araştırmada, ölçekten elde edilen verilerin güvenilirlik analizi yapılmış, maddelerin bütünü için Cronbach Alpha değeri 0,80 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutların her biri için Cronbach Alpha değerleri hesaplanmış olup; güçsüzlük alt boyutunda 0,86, anlamsızlık alt boyutunda 0,87, yalıtılmışlık alt boyutunda 0,76, okula yabancılaşma alt boyutunda ise 0,65 olarak tespit edilmiştir.

Ölçeğin geliştirildiği 2003 yılından bu yana birçok araştırmada kullanılmış olması ve Cronbach Alpha değerleri göz önünde bulundurulduğunda, “Öğretmen İşe Yabancılaşma Ölçeği” geçerli ve güvenilirdir denilebilir.

### 3.4. Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği

Ölçekte, sürekli öfkeyi ölçmek üzere 10 madde bulunmaktadır. Ölçeğin sonraki 24 maddesi öfke ifade tarzlarını ölçmektedir. Sürekli öfke; öfke içte, öfke dışta ölçeklerinden alınan puanların düşük olması olumlu nitelik kazanırken, öfke kontrol puanlarının yüksek oluşu olumlu nitelik arz etmektedir. Ölçekten toplam bir puan elde edilmemektedir. Ölçekte 13, 15, 16, 20, 23, 26, 27 ve 31 numaralı maddeler öfke içte, 12, 17, 19, 22, 24, 29, 32 ve 33 numaralı maddeler öfke dışta, 11, 14, 18, 21, 25, 28, 30 ve 34 numaralı maddeler ise öfke kontrol alt boyutunu ölçmektedir. Ölçekte yer alan her madde düz puanlanmakta olup maddeler öfkenin yokluğundan değil, varlığından hareketle ölçüm yapmaktadır.

Ölçeğin ilk güvenilirlik çalışması Spielberger ve arkadaşları tarafından 1980 yılında yapılmıştır (Akt: Özer, 1994). Bu çalışmalarda Cronbach Alfa değerleri alt ölçeklere göre; Sürekli Öfke için 0,82 ve 0,90 arasında, Öfke Kontrol için 0,85, Öfkeyi Dışta için 0,76 ve Öfke İçte için 0,74 olarak hesaplanmıştır.

Bu araştırmada yapılan güvenilirlik çalışmalarında alt ölçeklerin Cronbach Alpha değerleri; sürekli öfke alt boyutunda 0,72, öfke dışta alt boyutunda 0,67, öfke içte alt boyutunda 0,69 ve öfke kontrol alt boyutunda 0,78 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin birçok araştırmada kullanılmış olması ve hesaplanan Cronbach Alpha değerleri göz önünde bulundurulduğunda, “Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği” geçerli ve güvenilirdir denilebilir.

### 3.5. Analiz

Araştırmada öğretmenlerden veri toplamak üzere “Öğretmenlerde İşe Yabancılaşma ve Öfke Düzeylerini Belirleme Anketi” çoğaltılarak evrende bulunan bütün öğretmenlere elden ulaştırılmış ve gözetim altında yanıtlamaları sağlanmıştır. Öğretmenlerden araştırmaya katılmaya gönüllü olan 146’sı ölçeği cevaplandırarak teslim etmiştir. Verilerin toplanmasından sonra ölçekler puanlanmış, daha sonra veriler SPSS for Windows 15.0 istatistik paket programına girilmiş ve istatistiksel çözümlenmeler bu program yardımıyla yapılmıştır.

## 4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada toplanan verilerin analizi neticesinde elde edilen bulgular detaylı bir şekilde sunulmuştur.

### 4.1. İşe Yabancılaşma Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “Öğretmen İşe Yabancılaşma Ölçeği” 5’li likert tipi ölçektir. Ölçeğin 4 alt boyutu bulunmaktadır ve alt boyutların her biri için ortalama puanlar ve standart sapmalar hesaplanmıştır. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin işe yabancılaşma puan ortalamasının hesaplanması için ölçek maddelerinin tamamının ortalaması alınmıştır. Ölçeğin değerlendirilmesinde; 1.00 – 1.79 arası hiçbir zaman, 1.80 – 2.59 arası nadiren, 2.60 – 3.39 arası bazen, 3.40 – 4.19 arası çoğu zaman ve 4.20 – 5.00 arası her zaman düzeyine karşılık gelmektedir.

**Tablo 1. Öğretmen İşe Yabancılaşma Ölçeğinden Elde Edilen Ortalama Puanlar ve Standart Sapmalar**

|                               | N   | $\bar{X}$ | SS   |
|-------------------------------|-----|-----------|------|
| Güçsüzlük                     | 146 | 2,25      | 0,64 |
| Anlamsızlık                   | 146 | 1,81      | 0,67 |
| Yalıtılmışlık                 | 146 | 2,00      | 0,59 |
| Okula Yabancılaşma            | 146 | 3,83      | 0,62 |
| İşe Yabancılaşma (Genel Ort.) | 146 | 2,36      | 0,36 |

Tablo 1'e göre; öğretmenlerin güçsüzlük alt boyutunda  $\bar{X} = 2,25$  ile "Nadiren" düzeyinde, anlamsızlık alt boyutunda  $\bar{X} = 1,81$  ile "Nadiren" düzeyinde, yalıtılmışlık alt boyutunda  $\bar{X} = 2,00$  ile "Nadiren" düzeyinde, okula yabancılaşma alt boyutunda  $\bar{X} = 3,83$  ile "Çoğu Zaman" düzeyinde yabancılaşmaları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin işe yabancılaşmaları ise  $\bar{X} = 2,25$  ile "Nadiren" düzeyinde tespit edilmiştir.

Araştırmada işe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen ortalama puanların yaş ve meslekte çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ANOVA uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, meslekte çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı fark tespit edilememiş, yaş değişkeni açısından yalıtılmışlık boyutunda anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 2. Yalıtılmışlık Boyutunda Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları**

| YAŞ           | N             | $\bar{X}$ | SS    | Sd    | F   | p     |        |
|---------------|---------------|-----------|-------|-------|-----|-------|--------|
| YALITILMIŞLIK | 30' dan Az    | 32        | 2,156 | 0,607 | 3   | 3,408 | 0,019* |
|               | 30-40 Arası   | 67        | 1,904 | 0,520 | 142 |       |        |
|               | 41-50 Arası   | 31        | 1,890 | 0,632 | 145 |       |        |
|               | 50' den Fazla | 16        | 2,325 | 0,670 |     |       |        |
|               | Toplam        | 146       | 2,003 | 0,596 |     |       |        |

\*  $p < 0,05$

Yapılan Post-Hoc testleri neticesinde, farkın 30-40 yaş arası öğretmenler ile yaşı 50'den fazla olan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Yaşı 50'den fazla olan öğretmenler yalıtılmışlık duygusunu ( $\bar{X} = 2,32$ ), yaşı 30-40 arasında olan öğretmenlere ( $\bar{X} = 1,90$ ) göre daha fazla yaşamaktadırlar.

Cinsiyet, branş (kültür dersi öğretmenleri ve meslek dersi öğretmenleri) ve mezuniyet (lisans, yüksek lisans) değişkenlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek üzere T-Testi uygulanmıştır. Analizler sonucunda; yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

**Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları**

| BOYUT              | DEĞİŞKEN | N   | $\bar{X}$ | SS    | t      | df  | P      |
|--------------------|----------|-----|-----------|-------|--------|-----|--------|
| GÜÇSÜZLÜK          | Bayan    | 45  | 2,300     | 0,674 | 0,615  | 144 | 0,540  |
|                    | Erkek    | 101 | 2,229     | 0,635 |        |     |        |
| ANLAMSIZLIK        | Bayan    | 45  | 1,868     | 0,668 | 0,619  | 144 | 0,537  |
|                    | Erkek    | 101 | 1,793     | 0,683 |        |     |        |
| YALITILMIŞLIK      | Bayan    | 45  | 2,156     | 0,655 | 2,093  | 144 | 0,038* |
|                    | Erkek    | 101 | 1,935     | 0,557 |        |     |        |
| OKULA YABANCILAŞMA | Bayan    | 45  | 3,663     | 0,654 | -2,264 | 144 | 0,025* |
|                    | Erkek    | 101 | 3,912     | 0,595 |        |     |        |

\*  $p < 0,05$

Tablo 3'te, yalıtılmışlık boyutunda bayan öğretmenlerin ( $\bar{X}=2,15$ ), erkek öğretmenlere ( $\bar{X}=1,93$ ) göre, okula yabancılaşma boyutunda ise erkek öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,91$ ), bayan öğretmenlere ( $\bar{X}=3,66$ ) göre, anlamlı bir şekilde ( $p<0,05$ ) daha fazla yabancılaşma yaşadığı görülmektedir.

#### Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin "Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği"nden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Ölçeğin 4 alt boyutu bulunmaktadır ve alt boyutların her biri için ortalama puanlar ve standart sapmalar hesaplanmıştır. Ölçekten ortalama bir puan elde edilmemektedir. Ölçek, 4'lü likert tipi ölçektir. Ölçekten elde edilen ortalama puanların değerlendirilmesinde; 1.00 – 1.75 arası hemen hiçbir zaman, 1.75 – 2.50 arası bazen, 2.50 – 3,25 arası çok zaman, 3.25– 4.00 arası ise hemen her zaman düzeyine karşılık gelmektedir.

**Tablo 4. Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeğinden Elde Edilen Ortalama Puanlar ve Standart Sapmalar**

|              | N   | $\bar{X}$ | SS   |
|--------------|-----|-----------|------|
| Sürekli Öfke | 146 | 1,92      | 0,45 |
| Öfke Dışta   | 146 | 1,86      | 0,36 |
| Öfke İçte    | 146 | 1,92      | 0,38 |
| Öfke Kontrol | 146 | 2,31      | 0,58 |

Tablo 4'te Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin sürekli öfke düzeylerinin  $\bar{X}=1,92$  ile "Bazen" düzeyinde olduğu, öfke dışta boyutu puan ortalamalarının  $\bar{X}=1,86$  ile "Bazen" düzeyinde olduğu, öfke içte puan ortalamalarının  $\bar{X}=1,92$  ile "Bazen" düzeyinde olduğu, öfke kontrol puan ortalamalarının ise  $\bar{X}=2,31$  ile "Bazen" düzeyinde olduğu görülmektedir.

Sürekli öfke ve öfke ifade tarzı ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen ortalama puanların yaş ve meslekte çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere ANOVA uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, yalnızca yaş değişkeni açısından sürekli öfke düzeyinde anlamlı fark tespit edilmiştir.

**Tablo 5. Sürekli Öfke Boyutunda Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları**

| YAŞ          | N             | $\bar{X}$ | SS    | Sd    | F   | p     |        |
|--------------|---------------|-----------|-------|-------|-----|-------|--------|
| SÜREKLİ ÖFKE | 30' dan Az    | 32        | 1,856 | 0,450 | 3   | 4,013 | 0,009* |
|              | 30-40 Arası   | 67        | 1,909 | 0,387 | 142 |       |        |
|              | 41-50 Arası   | 31        | 1,826 | 0,446 | 145 |       |        |
|              | 50' den Fazla | 16        | 2,263 | 0,569 |     |       |        |
|              | Toplam        | 146       | 1,918 | 0,450 |     |       |        |

\*  $p<0,05$

Sürekli Öfke ortalamasına ilişkin yapılan post-hoc testleri sonucunda, yaşı 50'nin üzerinde olan öğretmenlerin sürekli öfke düzeyi diğer üç yaş grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek çıkmıştır.

Cinsiyet, branş (kültür dersi öğretmenleri ve meslek dersi öğretmenleri) ve mezuniyet (lisans, yüksek lisans) değişkenlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek üzere T-Testi uygulanmış, bu değişkenler açısından anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

#### 4.2. İşe Yabancılaşma ile Öfke Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda, öğretmenlerin sürekli öfke ve öfke ifade tarzları ile yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek üzere Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon tekniğinden faydalanılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular şu şekildedir:



- Öğretmenlerin sürekli öfke puanları ile işe yabancılaşma puanları arasında pozitif yönde ( $r=0,355$ ,  $p<0,01$ ) anlamlı ilişki tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin sürekli öfke düzeyleri ile işe yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarından; güçsüzlük ( $r=0,293$ ,  $p<0,01$ ), anlamsızlık ( $r=0,312$ ,  $p<0,01$ ) ve yalıtılmışlık ( $r=0,328$ ,  $p<0,01$ ) alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Okula yabancılaşma alt boyutu arasında ise negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir ( $r=-0,265$ ,  $p<0,01$ ).
- İşe yabancılaşma ile öfke ifade tarzlarından, öfke içte ( $r=0,365$ ,  $p<0,01$ ) alt boyutu arasında ve öfke kontrol ( $r=0,299$ ,  $p<0,01$ ) alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.
- Öfke ifade tarzlarından, öfke dışta alt boyutu ile okula yabancılaşma ( $r=-0,236$ ,  $p<0,01$ ) alt boyutu arasında negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir.
- Öfke ifade tarzlarından öfke içte alt boyutu ile güçsüzlük ( $r=0,236$ ,  $p<0,01$ ), anlamsızlık ( $r=0,348$ ,  $p<0,01$ ) ve yalıtılmışlık ( $r=0,437$ ,  $p<0,01$ ) alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki elde edilmiştir. Öfke içte alt boyutu ile okula yabancılaşma alt boyutu ( $r=-0,349$ ,  $p<0,01$ ) arasında ise negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir.
- Öfke ifade tarzlarından, öfke kontrol alt boyutu ile anlamsızlık ( $r=0,320$ ,  $p<0,01$ ) ve yalıtılmışlık ( $r=0,357$ ,  $p<0,01$ ) alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki elde edilmiştir. Öfke içte alt boyutu ile okula yabancılaşma ( $r=-0,285$ ,  $p<0,01$ ) alt boyutu arasında ise negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

## 5. TARTIŞMA

Araştırmada, öğretmenlerin işe yabancılaşmalarının  $\bar{X} = 2,36$  ile “nadiren” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Elma (2003) tarafından, 486 ilköğretim öğretmeni üzerinde yapılan araştırmada  $\bar{X} = 2,04$ ; Çalışır (2006) tarafından 514 ilköğretim öğretmeni üzerinde yapılan araştırmada  $\bar{X} = 1,96$  ile öğretmenlerin “Nadiren” düzeyinde işe yabancılaştıkları bulgulanmıştır. Bu bulgular araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir. Buna karşılık Kınık (2010) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin  $\bar{X} = 2,80$  ile “Bazen” düzeyinde işe yabancılaştıkları bulgulanmıştır. Her ne kadar kategorik değerlendirme itibariyle, araştırma sonuçlarında farklılık görülse de her üç araştırmada da işe yabancılaşma düzeyleri birbirine yakın çıkmıştır.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin güçsüzlük alt boyutunda  $\bar{X} = 2,25$  ile “Nadiren” düzeyinde yabancılaştıkları görülmektedir. Bu bulgu, Elma (2003) tarafından yapılan araştırmada, güçsüzlük alt boyutuna ilişkin elde edilen bulgu ( $\bar{X} = 2,27$ ) ile paralellik göstermektedir. Buna karşılık Kınık (2010) tarafından yapılan araştırmada güçsüzlük boyutundaki yabancılaşma düzeyi  $\bar{X} = 2,86$  ile “bazen” düzeyinde bulunmuştur.

Elma (2003) ve Erjem (2005)'e göre, öğretmenlerin işe yabancılaşması ile ilgili yapılan çalışmalarda, öğretmenler arasında en sık görülen yabancılaşma biçimi güçsüzlüktür. Yılmaz ve Sarpkaya (2009), öğretmenlerin güçsüzlük boyutundaki yabancılaşmalarının; programların belirlenmesinde, yönetmeliklerin hazırlanmasında, yöneticilerin seçilmesinde, eğitim politikalarının geliştirilmesinde hiçbir etkilerinin olmadığını düşünmelerinden kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Çeşitli araştırmalarda (Elma, 2003; Erjem, 2005; Yılmaz ve Sarpkaya, 2009) öğretmenlerin güçsüzlük boyutundaki yabancılaşmaları eğitim sistemimizin aşırı merkezileşmiş, dikey ve bürokratik yapısına bağlanmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin kendilerini önceden belirlenmiş kuralların, alınan kararların yalnızca bir uygulayıcısı olarak görmeleri ve gidişatı değiştirme konusunda çok fazla etkilerinin olmadığını düşünmeleri, kendi görüşleri ne kadar doğru olursa olsun, fikirlerine değer verilmeyeceğini düşünmeleri, doğruları savunmalarının bir yarar getirmediği biçiminde düşünmelerine yol açabilir. Mesleki sorumluluklarını layıkıyla yerine getirmediğini düşündükleri eğitim çalışanlarının ceza yerine ödüle layık görülmesi ve liyakat sistemi, ders programı, görevlendirme, kurallar ve cezalar gibi uygulamalarda haksızlıkların

yapıldığına tanık olunması gibi durumların öğretmenlerin güçsüzlük yaşamalarına neden olduğu tahmin edilmektedir.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin anlamsızlık alt boyutunda  $\bar{X} = 1,81$  ile “Nadiren” düzeyinde yabancılaşma yaşadıkları tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, işe yabancılaşmanın en düşük olduğu boyut anlamsızlıktır. Bu bulgu Elma (2003)’nın bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Anlamsızlık boyutundaki yabancılaşma düzeyinin düşük çıkması eğitim sistemimiz açısından olumlu bir durumdur. Öğretmenlerin yönetsel açıdan yaşadıkları güçsüzlük duygusuna rağmen, eğitim öğretim faaliyetleri açısından kendilerini yeterli ve yaptıkları işi anlamlı bulduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin güçsüzlük duygusunu anlamsızlık duygusundan daha fazla yaşamaları, eğitim sistemindeki aksaklıkların, kendilerinden çok sistemden kaynaklandığını düşündükleri şekilde de yorumlanabilir.

Nitekim, Burgaz ve Eryılmaz 2011 yılında özel ve resmi lise öğretmenleri üzerinde yaptıkları araştırmalarında; her iki öğretmen grubunun da anlamsızlık boyutunda “Nadiren” düzeyinde yabancılaşmalarını, öğretmenlerin mesleklerini ve buna dayalı işlerini anlamlı buldukları şekilde yorumlamışlardır (Burgaz ve Eryılmaz, 2011).

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin yalıtılmışlık alt boyutunda  $\bar{X} = 2,00$  ile “Nadiren” düzeyinde yabancılaştıkları tespit edilmiştir. Elma (2003) tarafından yapılan araştırmada yalıtılmışlık alt boyutuna ilişkin yabancılaşma düzeyi  $\bar{X} = 1,81$  ile “Nadiren” olarak tespit edilmiştir. Ankara ilinde görev yapan 362 öğretmen üzerinde araştırma yapan Eryılmaz (2010) da yalıtılmışlık düzeyinde öğretmenlerin  $\bar{X} = 2,00$  ile “Nadiren” düzeyinde yabancılaştıklarını tespit etmiştir. Bu bulgular araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin “okula yabancılaşma” alt boyutunda  $\bar{X} = 3,83$  ile “Çoğu Zaman” düzeyinde yabancılaştıkları tespit edilmiştir. Elma (2003) tarafından yapılan araştırmada yalıtılmışlık alt boyutuna ilişkin yabancılaşma düzeyi  $\bar{X} = 2,83$  ile “Bazen” olarak tespit edilmiştir. Bu bulgu ile araştırma sonucunda elde edilen bulgu arasında 1 puanlık fark oluşmasına rağmen her iki çalışmada da okula yabancılaşma alt boyutu, yabancılaşmanın en yüksek olduğu boyut olarak tespit edilmiştir. Elma (2003) öğretmenlerin okula yabancılaşmalarına, öğretmenlerin yaşadığı ekonomik sıkıntıların, yüklü eğitim programlarının, okulun fiziksel koşullarının yetersizliğinin, okulun yönetim ve denetim biçimi ve genel olarak eğitim ile ilgili bürokratik düzenlemelerdeki sıkça yaşanan değişimlerin neden olduğu şeklinde yorumlamıştır.

Öğretmenlerin okula yabancılaşma duygusunu yüksek düzeyde yaşamaları; mesleklerini yaşamlarının merkezine koymadıklarını, öğrencilerin başarısızlıkları konusunda sorumluluk duygusu yaşamadıklarını, okuldaki kuralları çiğnemekte çekince göstermediklerini ve sorumluluk almaktan kaçındıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin sorumluluk üstlenmekten kaçınmaları ise, eğitim öğretim hizmetleri dışındaki işlerin angarya olarak görülmesiyle, üstlenilen işler karşılığında ücret verilmemesiyle ve yapılan işlerin yöneticiler tarafından herhangi bir şekilde ödüllendirilmemesiyle açıklanabilir.

Yaş değişkenine ilişkin yapılan analizler sonucunda, yaşı 50’nin üzerinde olan öğretmenlerin, yaşı 30-40 arasında olan öğretmenlere göre, yalıtılmışlık boyutunda anlamlı bir şekilde daha fazla yabancılaştıkları tespit edilmiştir. Bu bulgu, yaşı 30-40 arasında olan öğretmenlerin, yaşı 50’nin üzerinde olan öğretmenlere göre daha sosyal oldukları, iş arkadaşlarıyla daha sağlıklı iletişim kurabildikleri, kendilerini daha az soyutladıklarını ortaya koymaktadır. Ersanlı (2005)’ya göre; ölüm korkusu ve gelecekle ilgili endişeler, çocuklarının eğitim, iş veya gelir gibi nedenlere bağlı olarak evden ayrılması, emeklilik sonrası maddi imkânların kısıtlanması gibi hususlar yaşlı insanların duygusal yapısını bozmakta ve yaşlı insanlarda yalnızlık ve yabancılaşma duygularını arttırmaktadır. 50 yaş üzeri öğretmenlerin, yalıtılmışlık boyutunda daha fazla yabancılaşmalarının altında bu sebeplerin yattığı düşünülmektedir.

Cinsiyet değişkenine ilişkin yapılan analizlerde yalıtılmışlık boyutunda bayan öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde daha fazla yabancılaştıkları tespit

edilmiştir. Literatürde bu bulguyu destekler nitelikte bir araştırmaya rastlanamamıştır. Araştırmanın evrenini oluşturan Şişli Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi'nde, öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı yaklaşık olarak yüzde 30 bayan, yüzde 70 erkek şeklindedir. Bu oranlar örnekleme de yansımıştır. Okulda, erkek öğretmen sayısının bayan öğretmen sayısına oranla çok daha fazla olması, erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere kıyasla, birbirleriyle olan sosyal bağlarının ve iletişimlerinin güçlenmesini sağladığı düşünülmektedir. Ayrıca okul, bünyesinde halı saha, spor salonu, bilardo masası ve tenis masaları barındırmaktadır. Yıl içerisinde, bu imkânlar kullanılarak, futbol, masa tenisi, voleybol ve bilardo turnuvaları düzenlenmektedir. Turnuvalara ekseriyetle erkek öğretmenlerin katılım gösterdikleri tespit edilmiştir. Bu durumun, erkek öğretmenlerin birbirleriyle daha fazla etkileşim içerisinde olmalarına ve bayan öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutunda daha fazla yabancılaşma hissetmelerine neden olduğu düşünülmektedir.

Okula yabancılaşma boyutunda ise erkek öğretmenlerin, bayan öğretmenlere oranla daha fazla yabancılaştıkları tespit edilmiştir. Bu bulgu Elma (2003) ve Çalışır (2006) tarafından yapılan araştırmalarda elde edilen bulgularla farklılık göstermektedir. Araştırmanın yapıldığı Şişli Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi'nde çalışan erkek öğretmenlerin büyük çoğunluğu, İstanbul'da yaşıyor olmanın getirdiği ekonomik güçlükleri aşmak için ek iş yapmaktadır. Erkek öğretmenlerin farklı işlerle uğraşıyor olmaları, öğretmenlik mesleğini hayatlarının merkezine koymadıklarını, öğretmenliği yapılabilecek en iyi iş olarak görmediklerini ve öğretmenlik mesleğini bıraktıkları durumda da hayatlarını idame ettirebileceklerini düşündüklerini göstermektedir. Bu bakış açısıyla erkek öğretmenlerin kuruma ve mesleklerine bağlılığının düşük olması öngörülebilir bir durumdur. Erkek öğretmenlerin öğretmenlik haricinde işler ile bayarlardan daha fazla ilgilenmelerinin okula yabancılaşma düzeylerini artırdığı tahmin edilmektedir.

Öğretmenlerin sürekli öfke düzeyleri,  $\bar{X} = 1,92$  ile "bazen" düzeyinde tespit edilmiştir. Ülkemizde, görev başındaki öğretmenler üzerinde öfke ve öfke ifade tarzlarını inceleyen, araştırma bulgularını karşılaştırabileceğimiz çalışmalara rastlanamamıştır. Ancak öğretmen adayları üzerinde yapılan çalışmalarda, araştırmada elde edilen bulgularla paralellik gösteren sonuçlara ulaşılmıştır. Bıçak ve Yöndem (2008) tarafından 713 öğretmen adayı üzerinde yapılan araştırmada elde edilen, sürekli öfke puan ortalaması ( $\bar{X} = 1,87$ ) ile oldukça yakındır. Benzer şekilde, İmamoğlu (2003) tarafından, 465 öğretmen adayı üzerinde yaptığı araştırmada da, öğretmen adaylarının sürekli öfke düzeyleri ( $\bar{X} = 2,44$ ) "bazen" düzeyinde çıkmıştır.

Araştırma bulguları öfke ifade tarzları açısından incelendiğinde, öğretmenlerin öfke ifade tarzlarından, öfke kontrol puan ortalamasının ( $\bar{X} = 2,31$ ), öfke içte ve öfke dışta puan ortalamalarından yüksek çıkması olumlu bir gelişmedir. Bu durum, genel olarak öğretmenlerin öfkelerini bastırmak ya da olumsuz bir şekilde dışa vurmak yerine kontrol edebildiklerini göstermektedir. Sağlıklı bir öfke kontrol becerisi kazanmış bireyler, öfke duygusu yaşadıklarında bir an önce duygularını olumsuz bir şekilde ifade etmek yerine, kendisine sakinleşmek için yeterli zamanı tanıyarak, olay üzerinde tekrar düşünmeyi ve olumlu bir şekilde öfkesini ifade etmeyi tercih ederler.

Öfke dışta puan ortalamasının, öfke kontrol tarzları içinde en düşük değere sahip olması da yine olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Öfkenin içte tutulması istenen bir durum olmadığı gibi, sağlıksız bir şekilde dışa vurumu da olumlu bir tutum olarak değerlendirilemez. Mesleğin yapısı gereği, sürekli olarak öğrenciler ile etkileşim halinde olan öğretmenler, öfkelerini dışa vurmayı tercih ettiklerinde ilk olarak öğrencilerine yönlendirmeleri muhtemeldir. Eğitimde fiziksel ve psikolojik şiddetin olumsuz sonuçları göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin öfke kontrol puanlarının yüksek olması, dolayısıyla saldırgan davranışlardan kaçınmaları olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir.

Araştırma bulguları, yaşı 50'nin üzerinde olan öğretmenlerin sürekli öfke düzeyinin diğer üç yaş grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde, daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Yaşı ilerlemiş öğretmenlerin, genç kuşaklarla empati kurmakta zorlandıkları ve bu

durumun hoşgörüsüzlük ve tahammülsüzlükle birlikte öfke duygusunun artmasına neden olduğu tahmin edilmektedir.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Ülkemizde işe yabancılaşma ve öfke ilişkisini öğretmenler üzerinde inceleyen ilk araştırma olduğu düşünülen bu çalışma sonucunda, bu iki kavram arasında ilişki olduğunu destekler nitelikte bulgular elde edilmiştir.

İşe yabancılaşma ile sürekli öfke arasında tespit edilen, pozitif yönlü orta düzeydeki ilişki, işe yabancılaşma düzeyi yüksek öğretmenlerin, sürekli öfke düzeylerinin de yüksek olduğunu göstermektedir. Araştırmacıların beklentisi doğrultusunda çıkan bu sonuç, öğretmenlerde yabancılaşma ve öfke kavramlarının birbiriyle ilişkili olduğunu ortaya koyan ilk çalışma olması açısından önemlidir.

Öğretmenlerde işe yabancılaşma ile öfke ifade tarzlarından, öfke dışta boyutu ile anlamlı bir ilişki tespit edilemezken, öfke içte ve öfke kontrol boyutları arasında, pozitif yönlü, orta düzeyde, anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Buradan hareketle işe yabancılaşması yüksek öğretmenlerin öfke düzeylerinin de yüksek olduğunu ancak öfkelerini dışa vurmak yerine, içte tutmayı veya kontrol etmeyi tercih ettiklerini söyleyebiliriz.

Öğretmenlerin güçsüzlük boyutundaki yabancılaşmaları ile sürekli öfke düzeyi arasında, düşük düzeyli de olsa, pozitif yönlü, anlamlı ilişki elde edilmiştir. Öğretmenlerin, güçsüzlük duygusu yaşamalarına neden olduğu düşünülen, ülkemizdeki eğitim sisteminin merkeziyetçi yapıda olması, müfredatların tek bir merkezden hazırlanarak öğretmenlere sunulması, okullarımızdaki yönetim sisteminin karar alma süreçlerine öğretmeni katmaması, alınan kararların öğretmenleri bağlayıcı olması, okul yöneticilerinin eleştirilere açık olmaması gibi nedenlerin, sürekli öfke düzeyini de artırdığı tahmin edilmektedir. Güçsüzlük boyutundaki yabancılaşma ile öfke ifade tarzları açısından yalnızca öfke içte alt boyutu arasında zayıf bir ilişki tespit edilmiş olması, güçsüzlük duygusu yaşayan öğretmenlerin, daha çok öfkelerini içte tutmayı tercih ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

İşe yabancılaşmanın bir diğer alt boyutu olan anlamsızlık ile sürekli öfke arasında tespit edilen, orta düzeyde anlamlı ilişki, tespit edilmiştir. Buradan mesleğini anlamsız bulan, neyi niçin öğrettiğinin farkında olmayan, öğrencilere verdikleri eğitimin hayatlarında bir fonksiyonu olmayacağını düşünen, mesleğini yalnızca bir para kazanma vesilesi olarak gören öğretmenlerin, sürekli öfke düzeyinin de yüksek olduğu sonucuna varabiliriz.

Öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutundaki yabancılaşmaları ile sürekli öfke düzeyi arasında, orta düzeyli, pozitif yönlü, anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Yalıtılmışlık duygusuna neden olan, kendisini okuldaki sosyal ortamlardan soyutlanmış hissetme, arkadaşlarıyla iletişim kurmakta güçlük çekme, okulda kendisini yalnız hissetme, okulda dışlandığı duygusu yaşama gibi durumların öğretmenlerin sürekli öfke düzeylerini yükselttiği tahmin edilmektedir.

Yalıtılmışlık duygusu ile öfke ifade tarzları arasındaki ilişkiye dair elde edilen bulgular incelendiğinde; yalıtılmışlık duygusu yaşayan öğretmenlerin öfkelerini dışa vurmak yerine en çok içte tutmayı, daha sonra kontrol etmeyi tercih ettikleri görülmektedir. Yalıtılmışlık duygusunun nedenleri incelendiğinde, bu duyguyu yaşayan bireylerin içe kapanık, iletişim kabiliyetleri düşük ve kendini ifade etmekten kaçınan bireyler olması beklenmektedir. Bu kişilik özelliklerine sahip öğretmenlerin, öfkelerini dışa vurmak yerine içte tutmaları ya da kontrol etmeleri öngörülebilir bir durumdur.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, işe yabancılaşmanın alt boyutları ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasında negatif yönlü ilişki tespit edilen tek boyut okula yabancılaşmadır. Okula yabancılaşma ile sürekli öfke düzeyi arasında elde edilen, negatif yönlü ilişki, zayıf da olsa, okula yabancılaşması yüksek öğretmenlerin sürekli öfke düzeyinin düşük olduğunu, okula yabancılaşması düşük öğretmenlerin ise sürekli öfke düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Okula yabancılaşma duygusu yaşayan öğretmenlerin, mesleki sorumluluk duygusunun zayıf olduğu, okuldaki sorunlar karşısında umursamaz bir tavır takındığı, öğrencilerin davranışlarına karşı duyarsızlaştığı ve bu durumun, öğretmenlerin sürekli öfke düzeylerinin düşük olmasına neden olduğu tahmin edilmektedir. Okula yabancılaşma, öfke ifade tarzları açısından incelendiğinde, okula yabancılaşma ile her üç alt boyut arasında negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Bu durum, okula yabancılaşma düzeyi yüksek öğretmenlerin, her üç öfke ifade tarzını da kullanmaktan kaçındıklarını göstermektedir. Ancak ilişkilerin düzeyleri incelendiğinde, okula yabancılaşma düzeyi yüksek öğretmenlerin, öfkelerini içte tutmayı en az tercih ettikleri görülmüştür. Bu durumun, öfkenin ifadesinde ortaya çıkabilecek olumsuz sonuçlar konusunda endişe yaşamadıklarından kaynaklandığı tahmin edilmektedir.

Araştırmada ortaya konan, sürekli öfke düzeyi ile işe yabancılaşma arasındaki ilişki, bu iki kavramın birbirinden etkilendiği anlamına gelmektedir. Dolayısıyla okullarda yabancılaşmaya neden olan faktörleri ortadan kaldırmaya yönelik atılacak adımlar, öğretmenlerdeki sürekli öfke düzeylerini de azalacaktır. Bu şekilde öğretmenlerin, öğrencilere karşı, öfke kaynaklı fiziksel ve psikolojik şiddet uygulamalarının önüne geçilebilir.

Araştırma sonuçları öğretmenlerin işe yabancılaşmalarının göz ardı edilemeyecek düzeyde olduğunu göstermektedir. Eğitim sistemimizi, öğretmenlerdeki işe yabancılaşmanın olumsuz etkilerinden kurtarmak üzere, okullarda öğrencilere hizmet veren rehberlik ofislerine benzer hizmetlerin, il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri bünyesinde öğretmenlere yönelik olarak kurulması faydalı olabilir. Yabancılaşma duygusu psikolojik temelleri olan, geniş bir kavram olduğundan, alanında uzman kişilerce çözüm aranması gerekir.

İşe yabancılaşmanın en yüksek olduğu boyutun, okula yabancılaşma olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin işe yabancılaşma duygularının azaltılabilmesi için bilhassa okula yabancılaşmaya kaynaklık eden durumların ortadan kaldırılması gerekmektedir. Öğretmenlerin daha fazla sorumluluk almalarının sağlanması ve yaptıkları başarılı işlerin okul yönetimi tarafından takdir edilmelerinin, okula yabancılaşma duygusunu azaltacağı düşünülmektedir.

Yaşı 50'nin üzerinde olan öğretmenlerin, genç öğretmenlere oranla daha fazla yalıtılmışlık duygusu yaşamaları, dışlanmış hissettikleri ve diğer öğretmenlerle iletişim kurmakta zorlandıkları anlamına gelmektedir. Devlete ve topluma yıllarca hizmet vermiş bu öğretmenlerimizin, kendilerini değerli hissedebilmeleri ve diğer öğretmenlerle sağlıklı iletişim kurabilmeleri için onları da kapsayacak sosyal faaliyetler düzenlenebilir.

Öğretmenlerin öfke ifade tarzlarından, en çok öfke kontrolünü tercih etmiş olmaları bu konuda yeterli bilgi ve beceriye sahip oldukları anlamına gelmemektedir. Öfkenin sağlıklı bir şekilde ifade edilebilmesi için, öğretmenler uzman kişilerce verilecek öfke kontrolü programlarına alınabilirler.

Benzer şekilde, bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha fazla yalıtılmışlık duygusu yaşadıkları tespit edilmiştir. Araştırma evreninin yüzde 70'i erkek, yüzde 30'u bayan öğretmenlerden oluşmaktadır. Bayanların yalıtılmışlık duygusunu daha fazla yaşamalarının bu dağılımdan kaynaklandığı tahmin edilmektedir. Bayan ve erkek öğretmen sayısı açısından, benzer oranlara sahip başka okullarda da benzer sonuçların çıkması muhtemeldir. Buna önlem olarak, okullarda hem bayan hem de erkek öğretmenlerin kolaylıkla katılabileceği sosyal faaliyetler düzenlenmeli ve bayan öğretmenlerin katılımı özellikle teşvik edilmelidir.

#### KAYNAKÇA

- Averill, J. R. (1982). *Anger and aggression: an essay of emotion*, p: 15-38. NewYork: Springer-Verlag
- Budak, S. (2005). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Burgaz, B. & Eryılmaz A. (2011). *Özel ve resmi lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyleri*. Eğitim ve Bilim Dergisi. Cilt:36, Sayı:161, s.271-86.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve davranış*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Çalışır, İ. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Bolu ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Çeçen, A. R. (2006). *Okula yabancılaşma: ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyet, sosyoekonomik düzey, ve öfke ifadeleri açısından incelenmesi*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi. Eylül, 2006. 701-726.
- Çivitçi, N. (2011). *Lise öğrencilerinde okul öfkesinin yordayıcıları olarak okula yabancılaşma ve algılanan sosyal destek*. Elementary Education Online, 10(3), 861-871, 2011.
- Demirer, T. & Özbudun S. (1998). *Yabancılaşma*. Ankara: Öteki Yayınları.
- Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Ankara ili örneği)*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erjem, Y. (2005). *Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: Lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. 4(3), 2008, Erişim: <http://www.tebd.gazi.edu.tr/c3s4.html> internet adresinden 12.04.2014 tarihinde edinilmiştir.
- Ersanlı, K. (2005). *Gelişim ve öğrenme (169–187)*. İstanbul: Zafer Matbaacılık.
- Eryılmaz, A. (2010). *Lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fromm, E. (1992). *Marx'ın insan anlayışı*. Çeviri: K. Ökten. İstanbul: Arıtan Yayınevi.
- Geçtan, E. (1997). *Psikodinamik psikiyatri ve normal dışı davranışlar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- İmamoğlu, S. (2003). *Öğretmen adaylarının öfke ve öfke ifade tarzları ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kınık, Ş. F. (2010). *Öğretmenlerin yabancılaşma algıları*. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Marx, K. (2000). *Yabancılaşma*. (derleyen: Barışta Erdost). İstanbul: Sol Yayınları.
- Özer, A. K. (1994). *Sürekli öfke (SL-ÖFKE) ve öfke ifade tarzı (ÖFKE-TARZ) ölçekleri ön çalışması*. Türk Psikoloji Dergisi, 9 (31), 26–35.
- Seeman, M. (1959). *On meaning of alienation*. American Sociological Review. Vol. 24, 783-790.
- Yılmaz, S. ve Sarpkaya, P. (2009). *Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi*. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi. 6(2). Erişim: <http://www.insanbilimleri.com> internet adresinden 03.04.2014 tarihinde edinilmiştir.

### **Extended English Abstract**

The basic purpose of this research is to determine whether there is a significant relation between the work alienation levels of the teachers and their state-trait anger and anger expression styles. In the research, the alienation levels of the teachers, state-trait anger levels and anger expression styles are examined to see whether there is a significant difference with respect to age, sex, branch, seniority and graduation variables.

Additionally, another purpose of the research is, to draw the attention of the decision makers and education directors to the alienation and anger levels and anger management styles of the teachers under the light of the findings obtained and to provide means for the positive steps to be taken with respect to this issue.

This research which is based on quantitative data, is a correlational study in the nature of a relational screening model. "Teachers Work Alienation Scale" prepared by Elma (2003) and "State-Trait Anger and Anger Expression Style Scale" of Spielberger (1988) which is adapted by Özer (1994) are used in order to collect data in the research.

As a result of this study which is considered to be the first research in our country examining the work alienation and anger relation of the teachers, findings supporting that there is a relation between these two concepts were obtained.

Medium level relation in the positive direction determined between the work alienation and state-trait anger shows that the teachers with high level of work alienation also have a high level of state-trait anger. This result, which is within the direction of the researcher's expectation, is important for being the first study revealing that alienation and anger concepts are related to each other in teachers.

While a significant relation could not be determined between the work alienation and anger-out level from the anger expression styles in teachers, a medium level significant relation in the positive direction is determined between the anger-in and anger control levels. As based on this, we can say that the teachers with high work alienation also have a high level of anger, but that they prefer to keep their anger in or to control their anger instead of expressing their anger.

A significant relation in positive direction, although low, was obtained between the alienation of the teachers in powerlessness level and state-trait anger level. The reasons such as the central structure of the education system in our country, preparation of the curriculum from a single center and imposition on the teachers, the administration system in our schools not including the teachers in the decision taking processes, the decisions taken being binding for the teachers, the school administrators not being open to criticism, which are considered to cause the teachers to sense a feeling of powerlessness, are predicted to increase state-trait anger level.

A significant relation of medium level, was determined between meaningfulness, which is another sub-level of work alienation, and state-trait anger. From here we can conclude that the teachers who find their profession as meaningless, who are not aware of what they teach why they teach, who think that the education they give to the students shall not have any function in their lives, who see their career only as a way of earning money, have a high level of state-trait anger.

A significant relation of medium level in the positive direction is determined between the alienation of the teachers in the isolation level and the state-trait anger level. It is predicted that the reasons such as feeling isolated from the social mediums in the school, having difficulties in establishing relations with the friends, feeling alone in the school, experiencing a feeling of exclusion at school, which cause the feeling of isolation increase the state-trait anger levels of the teachers.

When the findings with respect to the relation between the feeling of isolation and anger expression styles are examined; it is seen that the teachers feeling isolation prefer to keep the anger in and control it afterwards, rather than expressing it. When the reasons of the feeling of isolation are examined, the individuals experiencing this feeling are expected to be self-enclosed individuals with low level of communication capabilities who refrain from expressing themselves. It is a predictable state that the teachers with these characteristics keep their anger in or control it instead of expressing it.

According to the findings obtained from the research, the only level in which a relation in the negative direction is determined between the sub-levels of work alienation and state-trait anger and anger expression styles is school alienation. The relation in the negative direction found between the school alienation and state-trait anger level, even if weak, shows that the teachers with high level of school alienation have a low level of state-trait anger level, and the teachers with low level of school alienation always have a high level of state-trait anger.

It is predicted that the teachers feeling school alienation have a weak sense of professional responsibility that they don't care about the problems in school, they are indifferent to the behaviors of the students and this causes the low level of the state-trait anger of the teachers. When school alienation is examined with respect to anger expression styles, a significant relation in the negative direction is determined between the school alienation and all three sub-levels. This state shows that the teachers with high level of school alienation avoid using any of three anger expression styles. However, when the level of the relations is examined, it is seen that the teachers with high level of school alienation prefer less to keep their anger in. It is predicted

that this is because they do not have concerns with respect to the negative results which may occur as a result of expression of the anger.

Relationship between work alienation and consistent rage level that was established from the result of the research means that these two terms are affected by each other. Therefore any improvement towards getting rid of the alienation in schools would reduce the consistent rage level of teachers as well. This makes it possible to prevent teachers' rage basis physical and psychological violence towards students.

Research results indicate that the work alienation of teachers is quite notable. In order to avoid the negative effects of work alienation of teachers, counseling offices for teachers, similar to the ones for students in the schools, could be established at the Directorate of National Education organizations in the districts and cities. Since alienation is a comprehensive term which depends on psychological basis, it has to be treated by those who are experts on their subjects.

It has been reported that the highest work alienation occurs in the schools. In order to reduce the feeling of work alienation of teachers, the underlying reasons of alienation to school must be abolished. It is supposed that providing teachers more responsibility and acknowledging their successful performance by the school management would reduce their alienation to the school.

It has been identified that the biggest alienation of teachers, after alienation of school, is in terms of weakness and power. When we examine the reasons of alienation in terms of weakness, it becomes obvious that it is more related to management rather than teachers themselves. In order to avoid the alienation in terms of weakness at schools, school management should establish a more democratic and participative means of governance. In our country, the strength of centralist constitution and consolidation of power in terms of management, make participative governance very difficult. Converting schools gradually to autonomous institutes would be effective to overcome this situation.

Furthermore, it is believed that, the injustice in the reward and punishment system, same salary compensation levels for the teachers that fulfill their responsibilities and those who don't, low career development and promotion opportunities are the reasons that cause a feeling of weakness. Applying the performance based promotion and salary compensation system, which is often debated, would contribute significantly to the reduction of alienation in terms of weakness.