



Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi
Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education

2023, 24(2), 323-339

ARAŞTIRMA | RESEARCH

Gönderim Tarihi | Received Date: 22.09.21

Kabul Tarihi | Accepted Date: 01.03.23

Erken Görünüm | Online First: 19.03.23

Genel Eğitim Okulunda Özel Eğitim Öğretmeni Olmak: Çalışma Koşullarının İşe Yabancılaşmaya Etkisi

[Türkçe okumak için tıklayınız](#)

Being a Special Education Teacher in a General Education School: The Effect of Working Conditions on Work Alienation

[Click here to read in English](#)

Sinem Canpolat



Meltem Sünkür-Çakmak





Genel Eğitim Okulunda Özel Eğitim Öğretmeni Olmak: Çalışma Koşullarının İşe Yabancılaşmaya Etkisi*

Sinem Canpolat¹

Meltem Sünkür-Çakmak²

Öz

Giriş: Bu araştırmanın amacı, genel eğitim okullarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin çalışma koşullarının işe yabancılaşma düzeylerine etkisini ortaya çıkarmaktır. Özel eğitim sınıfları çalışma koşullarını diğer branşlardan ayıran noktalar teneffüslerden yararlanma şekilleri, her bir sınıfta iki öğretmenin görevli olması, özel fiziki düzenlemelere ve materyale ihtiyaç duyulması gibi özel koşullar olarak aktarılmıştır.

Yöntem: Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmış, verilerin analizi betimsel analiz tekniğiyle yapılmıştır. Araştırmaya 2019-2020 eğitim öğretim yılında Diyarbakır il merkezinde görev yapan 20 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Çalışma grubu kartopu ve ölçüt örneklem yöntemleriyle belirlenmiştir.

Bulgular: Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmenlerin yoğun şekilde işe yabancılaşma yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin en fazla yalıtılmışlık boyutunda, en az anlamsızlık boyutunda işe yabancılaşma yaşadıkları söylenebilir. Çalışma koşullarının özel eğitim öğretmenlerinin işe yabancılaşma yaşamalarında etkisi olduğu sonucu ulaşılmıştır.

Tartışma: Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları kurumlarda kendilerini mutsuz, yalnız ve dışlanmış hissettikleri, kimsenin kendilerini anlamadığı bir ortamda çalışmak zorunda kaldıkları, yöneticilerinden gerekli desteği alamayacaklarına inandıkları, sınıf içinde yetki karmaşası yaşadıkları, örgüt kurallarına uymada sıkıntı yaşadıkları anlaşılmaktadır. Dolayısıyla işe yabancılaşmanın birçok belirtisini yaşadıkları saptanmıştır. Öğrencilerin bakım sorumluluğunun öğretmenlerden alınması için destek personel ihtiyacının karşılanması ve özel eğitim öğretmenlerinin meslektaşları ile eşit şartlarda çalışmasının sağlanması önerilmiştir.

Anahtar sözcükler: Yabancılaşma, işe yabancılaşma, özel eğitim, özel eğitim öğretmeni, çalışma koşulları.

Atf için: Canpolat, S., & Sünkür-Çakmak, M. (2023). Genel eğitim okulunda özel eğitim öğretmeni olmak: Çalışma koşullarının işe yabancılaşmaya etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 24(2), 323-339. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.999414>

*Bu çalışma Sinem Canpolat'ın Mardin Artuklu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı kapsamında, Dr. Öğr. Üyesi Meltem Sünkür Çakmak danışmanlığında yürüttüğü tez araştırmasından üretilmiştir.

¹**Sorumlu Yazar:** Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, E-posta: sinem0cnplt@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-6304-7576>

²Dr. Öğr. Üyesi, Dicle Üniversitesi, E-posta: meltem.sunkur@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6192-6531>

Giriş

Yabancılaşma, felsefi, dini, sosyolojik, psikolojik, tarihsel, siyasal, ekonomik alanlarda çok boyutlu olarak tanımlanmış bir kavramdır. Felsefi alanda ilk olarak Hegel tarafından kullanılan yabancılaşmanın kapsamlı olarak tanımlanıp tartışılması ise Marx tarafından yapılmıştır. Marx (2013, 2017), yabancılaşma kavramını kapitalist iş bölümüne dayandırarak açıklamıştır. Çalışanların ürettikleri ürünler üzerinde kontrolleri bulunmamaktadır. Mekanikleşmiş bir şekilde çalışmalarına neden olan katı iş bölümü emeğe yabancılaşmayı doğurmuştur. Kişi kendisini makinenin bir dişlisi olarak görerek nesneleşmiştir. Yabancılaşma daha sonraları varoluşçu düşünce temelinde, çalışma koşullarından kaynaklanan öznel duygu durumu olarak tanımlanmıştır (Mottaz, 1981). Marksist yaklaşım nesnel koşullar, varoluşçu yaklaşım ise duygular temelinde yabancılaşma kavramını açıklamıştır (Elma, 2003). Çalışma koşulları hem Marxist hem varoluşçu yaklaşımlarda yabancılaşmanın önceli olarak kabul edilmektedir. İş yaşamındaki yabancılaşma işin özelliğinden, kurumun yapısından veya çalışma ortamından kaynaklanabilmektedir. İşin anlamlılığı, işten beklentiler, çalışılan kurumun büyüklüğü, bürokratik yapısı, iş bölümü, işteki ilişkiler yabancılaşmaya neden olabilmektedir. İşin cazip olmaması, çalışanlara çeşitli alanlarda imkânlar sunmaması ve rutin işler çalışanların işe yabancılaşmalarına neden olmaktadır (Erjem, 2005). İşe yabancılaşmanın çalışanlarda anlam eksikliği, ilişki yetersizliği, ilgi eksikliği, performans eksikliği gibi etkileri görülebilmektedir (Elma, 2003).

Yabancılaşma en genel anlamda bireylerin birbirlerinden, bir ortamdaki, süreçten, değerler, kurallar ve ilişkilerden uzaklaşmalarını ifade eder (Ergil, 1980; Marshall, 1999). Yabancılaşma bir şeye derinden, içten bağlı olamama, bütünleşememe, ilişkilerin kopukluğu, ilgisizlik, izole olma şeklinde ortaya çıkabilir. İşe yabancılaşma, çalışanın işini anlamsız bulması; iş yerinde kurduğu ilişkilerden doyum sağlayamaması; kendisini yalnız, yetersiz, güçsüz görmesi; geleceğe ilişkin umutlarını yitirmesi ve kendisini sistemin basit bir çarkı olarak algılamasıdır (Elma, 2003).

Yabancılaşmanın ölçülebilir bir şekilde getirilmesinde Melvin Seeman'ın büyük katkıları olmuştur. Seeman (1959) yabancılaşma kavramını beş farklı boyutta ele almıştır. Bunlar; güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşmadır. Her bir boyuta ilişkin tanımlamalar aşağıda kısaca aktarılmıştır. Güçsüzlük, bireyin kendi ürünleri ile üretim sürecinde kullandığı araçların sonuçları üzerinde denetim hakkının olmamasıdır (Seeman, 1959). Güçsüzlükleşmiş bireyler hayatlarına üst konumdakilerin karar verdiği duygusunu yaşarlar. Güçsüzlük, bireyin öz saygı ve özerklik ihtiyacının yeterince karşılanamamasına neden olmaktadır. Anlamsızlık ise bireyin düşüncelerini gerçekleştiremeyeceğine inanması, hayal ettiği geleceğe ulaşma konusunda umutsuz olması (Mottaz, 1981), anlam arayışında tatmin edici cevaplara ulaşamaması durumudur. Anlamsızlık, bireyin çalıştığı kurumda olup bitenleri anlayamaması, hangi doğruları tercih edeceği konusunda ortak kabullere uymaması durumudur (Tutar, 2010). Anlamsızlık yaşayan birey eylemlerinin neden ve sonuçlarını anlayamaz. Kuralsızlık boyutunda yabancılaşma, belirli bir amaca ulaşmak için toplumsal olarak uygun olmayan davranışlarda bulunmanın gerektiği inancıdır (Seeman, 1959). Kuralsızlık yaşayan birey amaçlara ulaşmak için normlara uyan veya uymayan araçları seçebilir. Bireyin kurallardan soğuması ve ilgisiz olması kuralsızlık yaşadığının göstergesidir. Yalıtılmışlık yaşayan bireyde örgüt amaçlarıyla özdeşleşememe ve çalışma ortamına aidiyet hissetmeme söz konusudur. Kendine yabancılaşma ise bireylerin yaptıkları işten doyum alamama ve bir boşluk duygusu yaşamaları durumudur. Kendine yabancılaşan insan, içsel güdülenmeye dayanmayan, sırf davranmak için davranışlarda bulunur (Başaran, 1998). Kendine yabancılaşan bireyler yaptıkları işi sadece gelir getirici bir faaliyet olarak görmektedirler. Mesleklerinde bir anlam bulamazlar ve işten ayrılmak isterler.

Pek çok meslekte yaşanabilen bir olgu olan yabancılaşmanın bir formu da eğitimde yabancılaşmadır. Bireylerin bilgiden, öğrenmeden, öğrenmeyle ilgili süreçlerden uzaklaşması, bu süreçlerin giderek bireylere anlamsız gelmesi, öğrenmeye ve öğretmeye ilginin azalması, eğitimin giderek sıkıcı ve monoton bir etkinlik haline gelmesi gibi süreçler eğitimde yabancılaşmanın sonuçlarıdır (Sidorkin, 2004). Öğretmen yabancılaşması, öğretmenlerin mesleklerine karşı olumsuz duygu ve algıları olarak açığa çıkmaktadır. Eğitimde yabancılaşmanın öğretmenler üzerindeki etkisinin incelenmesi için öğretmenlerin çalışma koşulları değerlendirilmelidir. Öğrencinin özellikleri ile çalışılan okul tür ve kademesi öğretmenlerin çalışma koşullarını belirlemektedir. Çalışma koşullarından kaynaklı yaşanan sorunlar öğretmenlerin olumsuz durumlar yaşamalarına neden olabilmektedir. En stresli meslekler arasında sayılan öğretmenlik mesleği yetersizliği olan çocukların eğitimi söz konusu olduğunda, çocukların kişisel özelliklerinden dolayı daha da stresli hale gelmektedir. Özellikle, öğrencilerle doğrudan temasın yoğunluğuna bağlı olarak özel eğitim öğretmenlerinin, diğer öğretmenlere oranla iş stresini ve tükenmişliği daha fazla yaşamaya eğilimli oldukları belirtilmektedir (Girgin & Baysal, 2005). Okullardaki çalışma koşulları ve çalışılan öğrenci grubunun zorluğunun öğretmenlerde tükenmişlik ve yetersizlik gibi olumsuz durumlara neden olduğu bilinmektedir (Aydemir vd., 2015; Çokluk, 2001; Işıkhani, 2017; Karahan & Uyanık-Balat, 2011; Şahin &

Şahin, 2012). Özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler arasında; çalışılan çocukların özelliklerini yeterince bilmemek, çocuklarda ilerlemenin az ve yavaş olması, sosyal desteğin az olması ve toplumun genel bakış açısının olumsuz olması sayılabilmektedir. Özel eğitim kurumlarının sayıca azlığı, bu kurumlardaki araç-gereç eksikliği, fiziki koşulların öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermede yetersiz kalması bu kurumlarda çalışan öğretmenleri güç durumda bırakmaktadır (Akçamete vd., 2001).

Özel eğitim öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde iki farklı şekilde çalışabilmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). Engel tür ve dereceleri bakımından normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı okullarda eğitim görebilecek öğrenciler için genel eğitim okullarında da özel eğitim sınıfları bulunmaktadır. Özel eğitim öğretmenleri özel eğitim okullarında çalışabilecekleri gibi bu sınıflarda da çalışabilmektedir. Genel eğitim okullarında özel eğitim öğretmenlerinin çalışma koşullarında bazı farklılıklar olduğu bilinmektedir. Öğretmenler öğrencilerin özel gereksinimleri nedeniyle teneffüs ve yemek saatlerinde öğrencilerin gözetimine devam etmektedirler. Öğretmenler öğrencileri teneffüslerde yalnız bırakmadıklarından özel ihtiyaçlarını gidermede dahi sorun yaşamaktadırlar. Öğrencilerin sorumluluğunun ders saatleri dışında da öğretmende olması öğretmenlerin aralıksız görev yapmalarına neden olmakta dolayısıyla iş verimlerini etkileyebilmektedir. Bu uygulamalar örgütsel iletişimi sınırlayıcı bir ortam yaratırken, örgütsel adaleti zedeleyici sonuçlar doğurabilmektedir.

Genel eğitim sınıflarından farklı olarak her bir özel eğitim sınıfında iki sınıf öğretmeni çalışmaktadır. Öğretmenler sınıflarını ikinci bir öğretmenle paylaşmakta, eşit yetki ve sorumlulukla çalışmaktadırlar. Öğretmenlerin iş yerinde bağımsız hareket edebilmesi ve alınan kararlarda etkin olmasında bu çalışma şeklinin olumsuz etkileri olabilmektedir. Bu etkilerden biri de öğretimsel güçsüzlüktür. Öğretimsel güçsüzlük, sınıf içindeki etkinliklerde öğretmenin kendini tam olarak bağımsız hissedememesi durumudur (Kasapoğlu, 2015). Özel eğitim öğretmenleri sınıflarındaki öğrencilerin öğretimine ilişkin tek başlarına hiçbir kararı alamamaktadır. Öğrencilerini ilgilendiren her kararda öğretmenlerin ikisinin onayı gerekmektedir. Öğretimi yapılacak konuların seçimi, problem davranış ile baş etme yöntemleri, pekiştirme yöntemleri, sınıftaki oturma düzeni gibi sınıfla ilgilendiren tüm kararların ikinci bir öğretmen ile uyum içinde alınması gerekmektedir. Öğretmenler arasında yaşanacak fikir ayrılıkları veya anlaşmazlıkların yaşanması durumunda sorunların yaşanması kaçınılmazdır.

Özel eğitim sınıflarında çalışan öğretmenlerin meslektaşlarıyla yeterli iletişim kuramamaları, okulun geneli ile amaç birliğinde olamamaları, örgütsel bağlılık ve dayanışmada yetersizlik yaşamaları çalışma koşullarının muhtemel sonuçlarıdır. Nitekim araştırmalar çalışma arkadaşlarından kendini soyutlama, çalışanlar arasında amaç birliğinin olmayışı ve meslek dayanışmasının sınırlı ve yetersiz oluşunun öğretmenlerde yabancılaşma duygusuna neden olduğunu göstermektedir (Abaslı, 2018; Demirel-Yazıcı, 2019; Elma, 2003; Kasapoğlu, 2015). Okullarda destek personel eksikliği, materyal ve fiziki düzenlemelerdeki yetersizlikler, özel eğitim alanında toplumda var olan bilgi eksikliği, önyargılı tutumlar, yöneticilerden yeterli destek görememe gibi sorunlar da özel eğitim öğretmenlerinin yabancılaşma yaşamalarında etkili olabilecek sorunlardır. Öğretmenlerin yaşayacağı her olumsuzluk hem bireyi hem örgütü doğrudan etkileyen çok boyutlu sorunları beraberinde getirmektedir. Bu nedenle yabancılaşmaya neden olan koşulları tespit etmek yabancılaşmayı önlemek için gerekli düzenlemeleri yapmak açısından gereklidir.

Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde, özel eğitim öğretmenlerinin işe yabancılaşması ve özel eğitim sınıflarında görevli öğretmenlerin çalışma koşullarıyla ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Özel eğitime ilişkin araştırmaların kaynaştırma öğrencileri bulunan genel eğitim öğretmenleri ve özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlere odaklanırken genel eğitim okulları bünyesindeki özel eğitim sınıflarının yeterince araştırılmadığı anlaşılmıştır. Bu nedenle bu çalışmanın özel eğitim sınıflarında görevli öğretmenleri kapsamı alandaki boşluğu doldurması açısından önem arz etmektedir. Ülkemizde son yıllarda kaynaştırma-bütünleştirme uygulamaları kapsamında genel eğitim okullarında açılan özel eğitim sınıflarının sayısı artmaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin çoğunlukla genel eğitim okullarında çalıştığı gözlemlenmiştir. Bu nedenle özel eğitim öğretmenlerini konu alan araştırmaların genel eğitim okullarına odaklanması gerekmektedir. Sorunların tespiti çözüm arayışları için bir fırsat yaratacağından bu çalışmanın özel eğitim öğretmenlerinin çalışma koşullarının iyileştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, resmi genel eğitim okullarında bulunan özel eğitim sınıflarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin çalışma koşullarının işe yabancılaşma düzeylerine etkisini ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Çalışma koşulları öğretmenlerin;

1. Anlamsızlık yaşamalarını nasıl etkilemiştir?
2. Güçsüzlük yaşamalarını nasıl etkilemiştir?
3. Yalıtılmışlık yaşamalarını nasıl etkilemiştir?
4. Kendine yabancılaşma yaşamalarını nasıl etkilemiştir?
5. Kurlsızlık yaşamalarını nasıl etkilemiştir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırma, özel eğitim sınıflarında çalışan öğretmenlerin çalışma koşullarının işe yabancılaşmaya etkisini incelemeyi amaçlayan nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma yönteminin kullanılması var olan durumlar arasında doğru ilişkiler kurulmasına imkân sağlamıştır. Böylece sadece var olan durumların tespiti değil sebep ve sonuçları ile süreç bir bütün olarak değerlendirilmiştir. Fenomenolojik araştırma yaklaşımının kullanıldığı bu çalışma ile katılımcıların deneyimledikleri bir olguyu nasıl anlamlandırdıklarına ve bu anlamın bilinç düzeyine nasıl ulaştığına yoğunlaşmış (Patton, 2014), katılımcıların derinlemesine deneyimleri ve düşünceleri belirlenerek yaşantıların ve anlamların ortaya çıkarılması hedeflenmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2005).

Çalışma Grubu

Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu ve ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Katılımcıların seçiminde araştırmanın problemi ile ilgili olarak önceden belirlenen (Yıldırım & Şimşek, 2005) ölçütler dikkate alınmıştır. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim gördüğü özel eğitim okulları çalışma koşullarındaki farklılıklar göz önüne alınarak araştırmaya dahil edilmemiştir. Belirlenen ölçütler şunlardır:

1. Üniversitelerin özel eğitim bölümü programlarından birinden lisans mezunu olmak (zihin engelliler, işitme engelliler veya görme engelliler öğretmenliği programları).
2. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokul, ortaokul veya liselerde görevli olmak.

Bu araştırmada belirlenen ölçütleri karşılayan 4 öğretmen ile görüşmelere başlanmıştır. Katılımcıların bildikleri ve çalışmaya katılmaya istekli olabilecek öğretmenler belirlenmiştir. Katılımcıların yönlendirmesi ile ulaşılan diğer öğretmenlerden çalışmaya katılmaya istekli olanlar ile görüşmeler yapılmıştır. Bu şekilde katılımcı sayısının artması (Keser-Özmantar, 2018) sağlanmıştır. Çalışma grubundan elde edilen veriler incelendiğinde yeni bilgi elde edilemeyip bilgilerin tekrar etmeye başlamasıyla birlikte örnekleme süreci sonlandırılmıştır. Bu bağlamda 2019-2020 eğitim öğretim yılında, Diyarbakır il merkezinde bulunan genel eğitim okullarında görevli 20 özel eğitim öğretmeni çalışma grubuna dahil edilmiştir. Katılımcıların isimleri çalışmada kullanılmayıp görüşme sırasına göre her bir katılımcıya kod verilmiştir. Katılımcılara ait detaylı bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1’de görüldüğü gibi çalışma grubunu sekizi kadın, 12’si erkek toplam 20 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin biri lisede, 10’u ortaokulda, dokuzu ilkokulda çalışmaktadır. Öğretmenlerin yedisi orta/ağır düzey zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için açılan sınıflarda çalışırken, 12’si hafif düzey zihinsel yetersizlik sınıflarında, birisi otizm sınıfında çalışmaktadır. Çalışma grubundaki öğretmenlerin mesleki kıdemleri en az 2, en fazla 7 yıldır.

Tablo 1*Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri*

Katılımcı	Kurum	Çalışılan sınıf	Kıdem	Cinsiyet
K1	İlkokul	Orta-ağır Z.E.	7	Kadın
K2	Ortaokul	Orta-ağır Z.E.	2	Kadın
K3	Ortaokul	Hafif Z.E.	6	Erkek
K4	Ortaokul	Hafif Z.E.	2	Erkek
K5	Ortaokul	Hafif Z.E.	7	Kadın
K6	İlkokul	Otizm	6	Erkek
K7	Ortaokul	Hafif Z.E.	4	Erkek
K8	Ortaokul	Hafif Z.E.	4	Erkek
K9	İlkokul	Hafif Z.E.	2	Kadın
K10	İlkokul	Hafif Z.E.	5	Erkek
K11	Ortaokul	Hafif Z.E.	4	Kadın
K12	Ortaokul	Hafif Z.E.	2	Erkek
K13	İlkokul	Hafif Z.E.	4	Erkek
K14	İlkokul	Orta-ağır Z.E.	5	Erkek
K15	İlkokul	Orta-ağır Z.E.	3	Kadın
K16	İlkokul	Hafif Z.E.	5	Erkek
K17	İlkokul	Hafif Z.E.	3	Erkek
K18	Ortaokul	Orta-ağır Z.E.	6	Erkek
K19	Lise	Orta-ağır Z.E.	5	Kadın
K20	Ortaokul	Orta-ağır Z.E.	6	Kadın

Not: Z.E. = zihin engelliler.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşme yöntemi, bireylerin görüşlerine, duygularına ve deneyimlerine dair göremediklerimiz hakkında bilgi edinme ve gördüklerimiz hakkında alternatif açıklamalar yapma amacıyla kullanılır (Glesne, 2015).

Araştırmanın verileri yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşmeye katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri demografik bilgi formu aracılığıyla edinilmiştir. Görüşme sorularının hazırlanması için alanyazın incelendikten sonra araştırmanın amacına uygun sorular hazırlanmıştır. Görüşme formu işe yabancılaşmanın beş boyutu dikkate alınarak beş ayrı bölümde hazırlanmıştır. Hazırlanan yedi temel soruya ek olarak görüşmenin gidişatına göre kullanılacak 33 ek soru hazırlanarak etkili cevapların alınması planlanmıştır. Görüşme sorularının uygunluğu için bir özel eğitim öğretmeni ve bir eğitim uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Uzman değerlendirmesi sonrası sekiz soru uygun bulunmayarak üzerinde hemfikir olunan 32 soru ile görüşme formu hazırlanmıştır.

Sorumlu yazar tarafından yüz yüze yapılan görüşmeler sırasında katılımcıların izni alınarak ses kaydı alınmıştır. En kısıtı 15 dakika, en uzun 50 dakika süren görüşmelerin her biri bir saati aşmayacak şekilde planlanmıştır. Görüşmelerde görüşülenin gönüllülüğü esas olduğundan, görüşmeler onların önerdiği yer ve saatte gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan mekânların sessiz, rahat ve herkese açık olmayan yerler olmasına dikkat edilmiş ve okulların boş bir dersliği kullanılmıştır. Aydınlatılmış onam formu kullanılarak katılımcılardan görüşme öncesi onay alınmıştır. Görüşmeler sonrası ses kayıtları yazıya geçirilmiş, toplam 102 sayfa yazılı kayıt elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz ile veriler daha önceden belirlenmiş temalara göre (Yıldırım & Şimşek, 2005) analiz edilmiştir. Veri analizi yapılırken öncelikle araştırmanın kavramsal çerçevesinde yer alan boyutlardan (anlamsızlık, yalıtılmışlık, güçsüzlük, kuralsızlık, kendine yabancılaşma) hareket ederek temalar belirlenmiştir. Ardından, daha önce oluşturulmuş çerçeveye dayalı

olarak veriler her iki yazar tarafından okunmuş ve 31 tane kategori belirlenmiştir. Belirlenen kategoriler bağımsız iki uzmanın görüşleri de alındıktan sonra tekrar incelenmiştir. İki araştırmacının hemfikir olduğu 20 kategori altında araştırmacının verileri düzenlenmiştir. Bu süreçte verilerin anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesine dikkat edilmiş, bulgular açıklanmış, ilişkilendirilmiş ve anlamlandırılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada görüşülen öğretmenlerin çalıştıkları kurum kademesi (ilkokul-ortaokul-lise), çalıştıkları engel türü (hafif, orta, ağır zihin engeli ve otizm sınıfları) açısından veri çeşitlenmesi yapılmıştır. Araştırma taslağı katılımcılarla paylaşılmış, katılımcı teyidi yapılmıştır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemleri ile belirlenmiştir. Araştırma sürecinde izlenen yol her aşamada ayrıntılarıyla açıklanmıştır. Görüşme sorularının hazırlanması ve verilerin analizinde uzman görüşü alınmıştır. Veriler 2020 yılı öncesinde toplandığı için etik kurul izni alınmamıştır.

Bulgular bölümünde katılımcıların ifadeleri düzeltme yapılmadan kendi cümleleriyle doğrudan aktarılmıştır. Veri toplama sürecinde verilerin yeterli doygunluğa erişmesine dikkat edilmiştir. Görüşmenin yapıldığı mekânın sessiz ve rahat olmasına özen gösterilmiş böylece veri kaybı önlenmeye çalışılmıştır. Görüşmeler sırasında katılımcıları etkileyecek yorumlardan kaçınılmıştır. Veri analizi önceden oluşturulmuş bir kavramsal çerçeveye bağlı olarak yapılmıştır. Araştırmada kullanılan tüm veriler gerektiğinde sunulmak üzere hazır bulundurulmuştur.

Görüşme öncesinde katılımcılara araştırma özeti sözlü olarak sunulmuştur. Görüşme, görüşülen kişinin “doğru yanıt” verme endişesi duymasına neden olabilir (Glesne, 2015). Katılımcılara bir şeyi hatırlamadıklarında ya da bir soru için söyleyecekleri hiçbir şeyleri olmadığında rahat olmalarının yeterli olduğu söylenmiştir. Görüşmeleri gerçekleştiren yazarın özel eğitim öğretmeni olması, görüşmelerin sohbet havasında ve yoğun etkileşim ile gerçekleştirilmesine katkı sağlamıştır. Ayrıca yazarın genel eğitim okulunda çalışması ve alana ilişkin deneyimlerinin olmasının araştırmaya katkı sağladığı düşünülmektedir.

Bulgular

Bulgular araştırmacının alt amaçlarına uygun olarak başlıklandırılmıştır. Araştırmacının temalarını işe yabancılaşmanın boyutları olan anlamsızlık, güçsüzlük, yalıtılmışlık, kuralsızlık ve kendine yabancılaşma oluşturmaktadır.

Çalışma Koşullarının Öğretmenlerin Anlamsızlık Yaşamalarına Etkisi

Anlamsızlık temasına ilişkin elde edilen bulgular; *işin anlamı, işe yönelik duygular, mesleği seçme nedenleri, işi bırakmayı isteme, bulunduğu okulda çalışmayı istememe* alt temaları ile sunulmuştur.

Öğretmenlerin işlerinin anlamına ilişkin görüşleri işini anlamlı bulma, işini anlamsız bulma ve kararsız kalma şeklinde üç ayrı kategori oluşturmuştur. Katılımcılardan 17’si yaptıkları işi anlamlı bulduğunu belirtmiştir. İşini anlamlı bulduğunu belirten öğretmenlerin bunun sebebinin toplumda dezavantajlı bir konumda olan engelli çocuklarla çalışmanın verdiği huzur ile açıkladığı görülmüştür. Ne işe yaradığı sorusunun sorulmaya başlaması anlamsızlık yaşandığının göstergesi olarak kabul edilir. Öğretmenlerin bir kısmının bu çelişkileri yaşadığı kullandıkları şu ifadelerden anlaşılmaktadır; K5: “*Hani sanki o ortama ait değilmişim gibi hissettiğim zamanlar oluyor.*”, K6: “*Hissettiğimiz şu ben burada ne arıyorum hissi.*”

Katılımcıların işlerini yaparken kendilerini nasıl hissettikleri, çoğunlukla hangi duyguları yaşadıklarına ilişkin görüşleri incelendiğinde katılımcıların yarısının olumlu ifadeler kullanırken diğer yarısının olumsuz ifadeler kullandığı görülmüştür. Olumlu ifadeler kullanan öğretmenler çalışırken hissettikleri duyguları ‘mutluluk, keyif ve huzur’ ifadeleriyle anlatmaktadırlar. Olumsuz duygular hissettiğini belirten öğretmenler ise duygularını ‘sıkılmış, stresli, mutsuz, kısıtlanmış, gergin’ şeklinde betimlemektedirler. Katılımcılar olumsuz duygular yaşamalarını iki nedene bağlamaktadırlar. Öğrencilerin engel durumları nedeniyle öğretmenlerin yeterince mesleki doyum yaşayamamaları ve başarı hissini diğer branşlarda çalışan öğretmenlere göre çok daha sınırlı yaşamaları bu etkenlerden biridir. Öğretmenlerin çalışırken olumsuz duygular yaşamalarına neden olan bir diğer etkenin çalışma koşullarındaki aksaklıklar olduğu görülmektedir. Katılımcılardan K6 bu durumu şöyle açıklamıştır: “*Kendimi daha çok imkânsızlıklardan dolayı biraz sıkılmış ve kısıtlanmış hissediyorum.*” Sınıfının fiziki koşullarının yetersizliğinden bahseden K1 kodlu katılımcı: “*Genelde bulunduğum sınıfın ortamı beni kötü etkileyebiliyor. Mesela şu an bulunduğum sınıfa hiç girmek istemiyorum.*” diyerek hislerini açıklamıştır. Sınıfın fiziki koşulları ve imkânların yetersizliğinin öğretmenlerin işe yabancılaşma yaşamalarına neden olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin meslek seçimlerinde maddi kaygıların baskın olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerden 8'i mesleği isteyerek seçmediğini belirtmiş çevre ve aile yönlendirmesinin meslek seçimlerinde etkili olduğunu eklemiştir. Katılımcılardan K11: "*İsteyerek seçmedim. Atanma ihtimalinin yüksek olduğunu bildiğim için seçtim.*" ifadesini kullanmıştır. Özel eğitim öğretmenliği alanının ülkemizde yeni gelişen ve tanınan bir alan olması, kamuda ihtiyacın devam etmesi gibi etkenler öğretmenlerin meslek seçimlerini etkilemiştir.

İşi bırakmak isteme alt temasında incelendiğinde, katılımcılardan 9'unun işini değiştirmeyi veya bırakmayı düşündüğü anlaşılmıştır. Bu konuda katılımcılardan K11'in ifadesi çarpıcıdır: "*Kesinlikle isterim. Çünkü işimi anlamlı bulmuyorum, o yüzden kesinlikle değiştirmek isterim. Daha kendimi işe yarar hissedebileceğim bir iş sahibi olmak isterdim yani.*" Öğretmenlerin işi bırakmak istemelerinde yaptıkları işten doyum alamamalarının etkisi olduğu anlaşılmaktadır.

Bulunduğu okulda çalışmayı istememe alt temasında elde edilen bulgulara göre katılımcı öğretmenlerin yarısı (10 kişi) buldukları genel eğitim okullarında çalışmayı istemediklerini belirtmişlerdir. Özel eğitim okullarında çalışmanın daha uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların çalıştıkları kurumları kısıtlayıcı olarak ifade ettikleri, buldukları okullara aidiyet hissetmedikleri bu nedenle kendilerini güvende hissetmedikleri anlaşılmaktadır. Çalıştıkları kurumlarda dışlanmışlık, yalnızlık ve diğerleri tarafından anlaşılama gibi olumsuz duygular yaşadıklarını ifade eden öğretmenlerin bu nedenle yabancılaşma yaşadıkları düşünülebilir.

Ortak olarak katılımcıların sıklıkla vurguladıkları noktalar; özel eğitim okullarında daha fazla ve zengin materyal bulunması, fiziki koşulların daha uygun olması, idarecilerin alana daha hakim olması, okulla bütünleşme ve aidiyet hissini yaşayabilmeleri olarak sıralanabilir. Belirtilen noktalar özel eğitim okullarını genel eğitim okullarından daha avantajlı kılmaktadır. Katılımcıların neredeyse tamamı yukarıda belirtilen nedenlerden dolayı özel eğitim okullarını daha uygun bulduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden K6'nın ifadesi şöyledir: "*Özel eğitim alt sınıfı olacak okul kurulduğu aşamadan itibaren özel eğitim alt sınıfına sahip olmalı. Sonradan özel eğitim alt sınıfı çok saçma bir şey. Yani sonradan bir sağlık ocağına devasa bir ameliyathane koymakla eşdeğer bir şey, hatta daha vahim bir şey.*" Okullardaki fiziki yetersizliklerin öğretmenlerin çalışma motivasyonlarını etkilediği ve yabancılaşma yaşamalarına neden olduğu anlaşılmaktadır.

Buldukları okullarda çalışmayı istemeyen öğretmenlerin yaşadığı bir diğer sorunun okula bütünleşme ve aidiyet hissetmede sıkıntı yaşamaları olduğu görülmüştür. Okulla bütünleşmede sıkıntı yaşadığını anlatan öğretmen K14: "*Bir okulda bir köşeye atılmış gibi. Ama orada (özel eğitim okulunda) öyle olmuyor. Orada bir bütün var.*" ifadelerini kullanmıştır. Öğretmenlerin genel eğitim okullarında çalıştıklarında işlerin anlamı konusunda yetersizlik yaşadıkları anlaşılmaktadır. Özel eğitim okullarında çalışmalarının işin anlamı noktasında daha tatmin edici olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin buldukları okullarda zorla tutuldukları hissine kapıldıkları anlaşılmaktadır. İçinde buldukları durumu yama gibi, bir köşeye atılmış, yalnızlaştırılmış ifadeleriyle tanımladıkları görülmüştür. Katılımcılardan K12: "*Uygulama okulunda çalışmak isterdim. Dışlanabiliyorsun diğer okullarda ama uygulama okullarında hepsi özel eğitimi için rahat ediyorsun.*" diyerek kendini anlatmıştır. Öğretmenlerin mesleklerinin anlamını sorgulamalarında çalışma koşullarının etkisinin olduğu açıktır. Meslektaşlarından izole çalışmaları, öğrencilerin özellikleri ve fiziki yetersizliklerin öğretmenlerin yaşadığı anlamsızlığın en temel nedenleri olduğu söylenebilir.

Çalışma Koşullarının Öğretmenlerin Güçsüzlük Yaşamalarına Etkisi

Güçsüzlük temasına ilişkin bulgular; *kendini yeterli hissetme, özerklik ihtiyacı, öğrenciyle ilişkiler, idareci veya öğretmenlerden destek görememe, aralıksız çalışma* alt temaları ile sunulmuştur.

Öğretmenlerin işlerinde kendilerini yeterli hissetme alt temasına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Öğretmenlerin 10'u kendilerini yeterli bulduğunu, dördü kendilerini yeterli bulmadığını, altısı ise öğretmenliğinin geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin özerklik ihtiyacı konusundaki düşüncelerinde aynı sınıfta başka bir öğretmenle paylaşımlarının belirleyici olduğu görülmüştür. Aynı sınıfta iki öğretmen normunun bulunmasının öğretmenlerde güçsüzlüğe sebep olduğu düşünülebilir. Öğretmenlerin çoğunluğu bu durumun sınıfta otorite karmaşasına yol açtığını vurgulamıştır. İş yükünü paylaşması açısından iki öğretmenin birlikte çalışması katılımcılar tarafından olumlu olarak değerlendirilirken, çift başlılıktan da rahatsız oldukları anlaşılmaktadır. K1 kodlu katılımcının bu konuyu: "*Sınıfta tek başıma çalışmak beni daha iyi hissettiriyor.*" ifadeleriyle değerlendirmiştir.

Öğretmenlerin 16'sı yeterli destek personelin olmamasından dolayı ikinci bir öğretmenin bulunmasını gerekli gördüklerini ifade etmişlerdir. İstemeseler de buna mecbur olduklarını, aksi takdirde engelli öğrencilerle yalnız kalmalarının sorun olacağını belirtmişlerdir. Katılımcıların dördü ise yardımcı personel bulunmamasına rağmen yalnız çalışmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Sınıfta iki öğretmen bulunmasının çalışma verimini düşürdüğünü ve genellikle bir öğretmenin değerine uymak zorunda kaldığını belirtmişlerdir. Bu durumun kendilerini rahatsız ettiğini ve kendilerini kısıtladığını, bu nedenle tek başlarına çalışmayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Sınıflarını ikinci bir öğretmenle paylaşmak zorunda kalan öğretmenlerin özerklik ihtiyacını karşılayamadıkları ve bağımsız hareket edemedikleri söylenebilir. Özel eğitim öğretmenlerinin güçsüzlük yaşamaları bu durumdan kaynaklanıyor olabilir.

Çalışma koşullarının öğrencilerle ilişkilere yansımaları iki kategori oluşturmuştur; fiziki yetersizlikler ve iki öğretmenin birlikte çalışmasının yarattığı olumsuzlukların öğrencilere de yansıdığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin yedisi olumsuz koşulların öğrencilere yansıdığını belirtmiştir. Öğretmenlerden K5'in şu ifadesi bu duruma örnektir: "*Geriliyorum diyebilirim. Dikkat etsem bile bazen farkında olmadan yansıtabiliyorsun. Geriliyorsun ister istemez daha kaba davrandığım zamanlar olabiliyor. Alttan alamadığım, biraz daha sakinliğe ihtiyaç duyduğum zamanlar olabiliyor.*" Katılımcıların duygu ve davranışlarını kontrol etmekte zorlandıklarını ifade etmeleri çarpıcıdır. Birlikte çalışan iki öğretmen arasındaki görüş ayrılıkları ve anlaşmazlıklar öğretmenler ile öğrencilerin ilişkisine de yansımaktadır. Öğretmenlerin ifadelerinden yaşadıkları işe yabancılaşmanın sınıf içi ilişkilere yansıdığı görülmektedir. Öğretmenler öğrenciler üzerinde etkilerinin sınırlı olduğunu düşünmektedirler.

Güçsüzlüğün göstergelerinden biri yönetici ve meslektaşlarından destek alabileceğine dair algıdır. Öğretmenlerin ifadelerinden destek göreceklere dair algının düşük olduğu anlaşılmıştır. Katılımcılardan 11'i destek görmediğini, altısı destek gördüğünü, üçü şimdikiye kadar ciddi bir sorun yaşamayıp desteğe ihtiyaç duymadıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin okulda istemedikleri düşüncesinde oldukları söylenebilir. K11'in şu ifadeleri bu durumu net olarak göstermektedir: "*Hayır, kesinlikle görmüyorum. Özellikle idaremden hiç destek görmüyorum. Bizi yük olarak görüyorlar çünkü. Hani 'Allah'ım niye bu okulda özel eğitim sınıfı açıldı. İşte başımıza iş açtınız.' gibi görüyorlar. O yüzden bu bakış açısıyla bakan bir insan bana hangi konuda yardımcı olabilir ki.*" Öğretmenlerin çalışırken destek alamayacakları algısının baskın olduğu, bu durumun öğretmenlerin işe yabancılaşmasında etkili olduğu düşünülebilir.

Aralıksız çalışma alt temasında öğretmenlerin görüşleri; haksızlığa uğrama, verimin düşmesi ve özel ihtiyaçlarını karşılayamama ifadeleriyle açıklanmıştır. Öğretmenlere teneffüslerde öğrencilerin gözetimine devam etmeleri konusundaki görüşleri sorulduğunda katılımcıların 17'si bu uygulamayı doğru bulmadığını ifade etmiştir. Diğer branş öğretmenleri için geçerli olmayan bu uygulamayı öğretmenler kendilerine yapılmış bir haksızlık olarak yorumlamıştır. Teneffüslerde dinlenmeden bir sonraki derse girmenin öğretmenlerin verimini düşürdüğü söylenebilir. Katılımcılardan K16 "*Hapishane derler ya, sanki hapishaneye gelmişim. Bunun öğretmene bir faydası olmaz ki zaten. Kendini sıkılmış, baskı altında hisseden bir öğretmenin öğrenciye ne kadar etkisi olabilir.*" diyerek bu durumu açıklamıştır.

Katılımcılara özel ihtiyaçlarını nasıl karşıladıklarını, bu sırada öğrencilerin yalnız kalıp kalmadığını, öğrencileri yalnız bırakmalarını gerektirecek hallerde ne gibi önlemler aldıklarını anlamaya yönelik sorular yöneltilmiştir. Öğretmenler sınıftan çıkmaları gerektiğinde başvurabilecekleri standart bir görevli olmadığı için kendileri duruma göre farklı çözümler geliştirmek zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların 13'ü sınıftaki diğer öğretmenle dönüşümlü çıktıklarını belirtmiştir. İki öğretmenin olmadığı durumlarda katılımcılar ya idareden birini ya da yan sınıftan bir öğretmeni çağırdığını belirtmiştir.

Bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin güçsüzlük yaşamasında, çalışma koşullarından kaynaklı en temel etkenin sınıflarını ikinci bir öğretmenle paylaşmaları durumu olduğu söylenebilir. Bu koşulların öğretmenlerin sınıfta bağımsız hareket etmelerini engellediği, dolayısıyla işe yabancılaşma yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Çalışma Koşullarının Öğretmenlerin Yalıtılmışlık Yaşamalarına Etkisi

Yalıtılmışlık temasına ilişkin bulgular; *farklı branşlardaki öğretmenlerin olumsuz algıları, meslektaşlar ile iletişim, dışlanmışlık hissi, kararlara katılım* alt temaları ile sunulmuştur.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin ifadelerinden yaptıkları işe karşı önyargının olduğu bir ortama maruz kaldıkları anlaşılmaktadır. Katılımcılar farklı branşların kendilerine karşı yanlış bilinen doğruları olduğunu, özel eğitimi anlamadıklarını belirtmişlerdir. Örneğin K2 düşüncelerini: "*Hani, biz uzaylıyız onlar dünyalı gibi bir his geçiyor bize.*" diyerek açıklamıştır. Katılımcılar, diğer branşlardaki öğretmenlerin özel eğitime karşı iki tür bakış

açısında olduklarını belirtmişlerdir. Birincisi “işiniz kolay, az öğrenciniz var, rahatsızsınız, yattığınız yerden para kazanıyorsunuz, hep oturuyorsunuz, kolay para kazanıyorsunuz” gibi yargılar ile açıkladıkları bakış, ikincisi ise “işiniz zor, ben yapamazdım, öğrencileriniz çok ağır, Allah sabır versin, yazık, nasıl dayanıyorsunuz?” gibi ifadelerde kendini gösteren bakış açısı. Katılımcılardan 16’sı birinci bakış açısına maruz kaldıklarını, 10’u ise ikinci bakış açısına maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların yedisi her iki bakış açısını da gördüklerini belirtmişlerdir. Her iki bakışın da gerçeği yansıtmadığını, kendilerini kimsenin anlamadığını ve bu durumdan rahatsız olduklarını ifade etmişlerdir. İki öğretmenin önyargılı bakıştan uzaklaşmak için öğretmenlerle karşılaşmamaya çalıştıklarını söylemeleri çarpıcıdır. Katılımcılardan sadece biri okulunda özel eğitime karşı olumlu bir bakışın olduğunu söylemiştir. İşe yabancılaşmanın en belirgin göstergelerinden biri olan çevre tarafından anlaşılama duygusu özel eğitim öğretmenlerinde yoğun şekilde görülmektedir. Katılımcılar özel eğitim okullarında çalışırken bu tür olumsuz yaklaşımlara maruz kalmadıklarını da eklemişlerdir.

Özel eğitim öğretmenlerinin okullarında yaşadığı iletişim problemi, okuldaki diğer öğretmenlerle aralarında amaç birliği olmaması ile açıklanabilir. Bu durum K13’ün: “*Yani ortak bir konumuz yok, ortak bir alanımız olmadığı için bir şekilde bağ kuramıyoruz.*” ifadelerinden de anlaşılmaktadır. İlişkilerin sınırlı olmasında özel eğitim öğretmenlerinin teneffüslerde meslektaşlarıyla bir araya gelebilecek fırsatı bulamamalarının etkisi büyüktür. Bu koşulların öğretmenlerin yalıtılmışlık yaşamalarına sebep olduğu söylenebilir. Katılımcı öğretmenlerin tamamının bu konuda hemfikir olması dikkat çekicidir.

Öğretmenlerin öğretmenler odasını ne sıklıkta ve ne amaçla kullandıkları ile ilgili katılımcıların tamamının ifadeleri benzerdir. Öğretmenler odasını kullanma sıklığını “hiç, neredeyse hiç, çok nadir, sadece fotokopi almak için, sadece çay almak için” ifadeleriyle anlatmışlardır. Katılımcıların hiçbirinin öğretmenler odasını aktif kullanmadığı görülmüştür. Öğretmenler odası öğretmenlerin iletişim kurabildikleri ortak bir alandır. Ancak özel eğitim öğretmenleri bu ortak iletişim alanına dahil olamadıkları için kurum içi sağlıklı bir iletişim geliştiremedikleri söylenebilir. Öğretmenlerden K11: “*Ben 3 yıldır çalışıyorum öğretmenler odasına okula geldiğim ilk gün gittim ve bitti. Bir daha hiç gitmedim ki. Yani nasıl bir diyalog kurabilirim.*” sözleriyle bu durumu anlatmıştır.

Katılımcıların ifadelerinden anlaşıldığı kadarıyla diğer öğretmenler özel eğitim öğretmenlerinin kendileriyle bir arada olmalarına alışkın olmadıkları için onları öğretmenler odasında gördüklerinde şaşırırmaktadırlar. Bu durumun özel eğitim öğretmenlerinde kendilerinin orada istenmediği algısı yarattığı anlaşılmaktadır. K2: “*Havalar soğukken bir gün gittiğimde garip garip bana baktılar... Orada kendimi kötü hissettim. Acaba gelmemeli miyim? Dedim... A ne biçim, niye buradasın denildi yani.*” diyerek yaşadıklarını paylaşmıştır. Katılımcılar kendilerini oraya ait hissetmedikleri için bir süre sonra fırsat bulsalar dahi öğretmenler odasına gitmek istemediklerini ifade etmişlerdir. Sağlıklı bir iletişim ortamı yakalayamadıklarından öğretmenler odasına gitmekten kaçındıkları veya iletişim kurmak istemedikleri anlaşılmıştır.

Öğretmenlere sınıflarından ne sıklıkta çıktıkları ve mola sürelerini nasıl belirlediklerine ilişkin ifadeleri iletişim alt temasında incelenmiştir. Görüşmeye katılan 20 öğretmenden 17’si sadece acil durumlarda sınıftan çıktıklarını belirtmiştir. Gerekli görmedikçe öğrencileri yalnız bırakmadığını ifade eden öğretmenler lavabo ihtiyacı, fotokopi alma, okul idaresinin kendilerini çağırması gibi durumlar dışında sınıftan ayrılmadıklarını belirtmişlerdir. Özel eğitim sınıfı öğretmenlerinin mola sürelerinin kısıtlı olmasının meslektaşları ile iletişimlerini sınırlandıran çalışma koşullarından biri olduğu söylenebilir.

Meslektaşlar ile iletişim alt temasına ait bulgular öğretmenlerin sınıfları dışındaki okul bölümlerinde kendilerini rahat hissedip hissetmediklerine ilişkin görüşleri ile anlaşılma çalışılmıştır. Katılımcı öğretmenlerden sekizi kendilerini rahat hissetmediklerini belirtirken, 12’si okulun her bölümünde kendilerini rahat hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu konudaki ifadelerinde diğerlerinin bakışlarından çekindikleri anlaşılmaktadır. Kendilerini kuruma ait hissetmedikleri için kurum içinde rahat hareket edemedikleri ve baskı hissettikleri söylenebilir.

Yalıtılmışlık boyutunda yabancılaşma, bireyin kendi isteğiyle çevresinden soyutlanması ve çevrenin bireyi soyutlaması olmak üzere iki şekilde yaşanabilir (Elma, 2003). Bu bağlamda öğretmenlerin kendi isteğiyle kendilerini iş ortamından soyutlama durumu anlaşılma çalışılmıştır. Meslektaşlarıyla ve yöneticileriyle zaman geçirmeyi isteyip istemedikleri sorusuna katılımcıların dokuzu hayır, dokuzu evet şeklinde cevap vermişlerdir. Öğretmenlerin meslektaşlarıyla iletişime kıyasla yöneticileriyle iletişim isteklerinin daha sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Yalıtılmışlık boyutunda yabancılaşmanın en önemli belirtilerinden olan iletişim sorunlarının öğretmenlerde yoğun yaşandığı anlaşılmıştır. Öğretmenlerin yaklaşık yarısının meslektaşları ile iletişim kurmak istememeleri de yalıtılmışlık yaşadıklarının göstergesidir.

Katılımcıların kendilerini çalıştıkları kurumlarda dışlanmış hissettikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenler yaşadıkları dışlanmışlık hissini ‘yama gibi, üvey evlat gibi, uzaylı gibi, misafir gibi’ ifadeleriyle betimlemişlerdir. İdareci ve öğretmenlerin kendilerini görmezden geldiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin fikirlerinin önemsenmediği algısında olduğu söylenebilir. K8’in “*Öğrencilerle ilgili bir konu konuşulduğunda bizim fikirlerimizin onlar için çok fazla bir değer taşıdığını düşünmüyorum.*” şeklindeki ifadeleri buna örnek gösterilebilir. Katılımcıların 10’u kendilerini yalnız hissettiklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin okullarındaki öğretmenlerin isimlerini dahi bilmedikleri K5’in şu ifadesinden anlaşılmaktadır “*Mesela bir yılımı tamamlamak üzereyim birçok kişinin ismini daha tam olarak bilmiyorsun. Dediğim gibi biraz yalnızlık yaşıyorsun yani. Bir iş arkadaşım diyebileceğin bir arkadaş ortamın yok. Çok fazla iletişim kuramıyorsun ki arkadaş olabilesin. Özel eğitimin getirdiği bir yalnızlık diyebilirim buna.*”

Kararlara katılıma ilişkin öğretmen görüşleri kararlara katılım ve öğretmen toplantıları ifadelerinde yoğunlaşmıştır. Katılımcıların dördü okuldaki kararlara katılabildiğini söylerken, 16’sı okuldaki kararlara katılamadıklarını, kendilerinin kararlara dahil edilmediğini ifade etmiştir. Öğretmenler okullarda özel eğitimden beklentinin zayıf olduğunu, idareci ve öğretmenlerin yeterince bilgi sahibi olmadığını düşünmektedirler. Kararlara katılamama yalıtılmışlığa neden olmaktadır.

Öğretmenlerin kararlara katılımına ilişkin görüşleri, öğretmen toplantılarının gündemlerinin ne olduğu, özel eğitimin dahil edilip edilmediği, toplantılarda kendilerini ifade edemedikleri ile ilgili ifadelerinden anlaşılmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerden beşi kısmen dahil olduklarını ve kısıtlı olarak söz hakları olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 15’i toplantıların gündemine dahil edilmediklerini söylemiştir. Öğretmen toplantılarında sadece genel eğitim öğrencilerini ilgilendiren konuların görüldüğü anlaşılmaktadır. Öğretmenlerden K11’in ifadeleri şöyledir: “*Zaten ben bir şey söyleyeceğim, zaten onlar umursamayacak ve boşuna konuşmuş olacağım. O yüzden böyle gidiyorum, dinliyorum, kalkıyorum, sınıfa geri dönüyorum. Öyle resmen formalite bir işe döndü yani toplantı.*” Özel eğitim okullarındaki toplantılarda öğretmenlerin kendilerini daha rahat ifade ettikleri söylenebilir. Öğretmenler toplantıların gündemine dahil edilmek ve söz hakkı almak için çabaladıklarını ve kendilerini dinletmek için zaman zaman yöneticilerle tartışma yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmen toplantıları öğretmenlerin okula aidiyet, yalnızlık, dışlanma duygularını etkilemesi bakımından önemlidir. Özel eğitim öğretmenlerinin toplantılarda yok sayıldığı hissinde oldukları, söylediklerine kapalı bir ortam olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu durumun öğretmenlerin işe yabancılaşmasında etkisi olduğu söylenebilir. Görüşme bulguları öğretmenlerin yalıtılmışlık yaşadığını göstermektedir. Yalıtılmışlık yaşamalarında iletişim eksiklikleri, diğer öğretmenlerin önyargıları, dışlanmışlık hissetmeleri ve kararlara katılamamalarının etkili olduğu söylenebilir.

Çalışma Koşullarının Öğretmenlerin Kendine Yabancılaşma Yaşamalarına Etkisi

Kendine yabancılaşma temasına ilişkin bulgular; *hayatı anlamsız bulma, geleceğe dair umutsuz olma, iş hayatının özel hayata etkileri* alt temaları ile sunulmuştur.

Katılımcıların hayatın anlamı konusundaki ifadelerine bakıldığında, katılımcılardan 11’i hayatı anlamsız bulduğunu, yedisi anlamlı bulduğunu, ikisi ise kararsız olduğunu belirtmiştir. İşini anlamlı bulan bireyler hayatlarını da anlamlı bulurlar. Öğretmenlerin hayatın anlamını sorgulamalarında ekonomik sıkıntıların etkili olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin K6: “*Öğretmenlik artı yaşamı değerlendirecek olursak eksik gedik, yamalı bohça gibi, çekilmesi zor, çekilmek mecburiyetinde kalınan bir yaşam var daha çok. Özellikle ekonomik anlamdaki sıkıntılar...*” diyerek bunu açıklamıştır. Öğretmenlerin hayatın anlamına ilişkin görüşlerinde içinde yaşadıkları toplumun etkili olduğu ve öğretmenlerin toplumsal olaylardan etkilendikleri söylenebilir. Katılımcıların yarısının (10 kişi) gelecekte umudunun olmadığı ve karamsar oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin hayatlarının ve geleceklerinin nasıl olacağıyla ilgili kontrolün kendilerinde olmadığı algısında olduğu görülmüştür. K16’nın şu cümleleri bu algıyı göstermektedir: “*Yok, yani şey gibi, yuvarlanıp gidiyoruz. Yani çok bir beklentim yok. Bir ritme binmiş gidiyor işte. Böyle gelmiş böyle gider derler ya...*”

Öğretmenlerin gelecekte umutsuz olmaları, çalıştıkları öğrencilerin özel ilgi ve bakıma ihtiyaç duymaları nedeniyle öğretmenlerin yaşadıkları olumsuzluklardan kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin geleceğe dair algılarında meslek hayatlarının ve mesleki doyumun etkisi büyüktür. Öğretmenlerin yaşadıkları olumsuz deneyimler nedeniyle hayattan beklentilerini kaybettikleri, geleceklerini belirsiz gördükleri ve karamsar bir ruh halinde oldukları söylenebilir.

İş hayatının özel hayata etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri iş hayatında yaşanan sorunların özel hayata yansımaları ve davranış değişiklikleri yaşanması ifadelerinde yoğunlaşmıştır. Katılımcıların 10’u iş hayatlarında

yaşadıkları olumsuzlukların özel hayatlarını etkilediğini belirtmiştir. Katılımcılar özel hayatlarına etkilerini ‘iş dışında da gergin olma, sürekli öğrencilerinden ve mesleklerinden bahsetme’ ifadeleriyle açıklamıştır. Öğretmenlerin bir kısmı meslek hayatının kendilerinde bazı davranış değişikliklerine neden olduğunu belirtmiştir. Bu davranışları ‘farkında olmadan çocukların hareketlerini tekrarlama, taklit etme, insanlarla emir cümleleriyle konuşma, yüksek sesle konuşma’ ifadeleriyle tanımlamışlardır.

Çalışma Koşullarının Öğretmenlerin Kuralsızlık Yaşamalarına Etkisi

Kuralsızlık temasına ilişkin bulgular, *kuralların etkililiğine inanmama, kuralların kendisini kısıtladığını hissetme, kuralları uygulama şekli* alt temaları ile sunulmuştur.

Katılımcıların 13’ü kuralların etkililiğine inanmadığını söylerken, üçü inandığını, dördü ise kısmen inandığını söylemiştir. Öğretmenlerden K6 kuralların etkililiğine ilişkin olarak “*Sadece okuldaki kuralların etkililiğine değil ben hiçbir kuralın etkililiğine inanmıyorum. Mesela okulda işte yüksek sesle konuşmayın gibi bir kural bütün merdivenlerimizde duruyor mesela. Ama nöbetçi öğretmenlerimiz kadar bağırın hiç kimse yok.*” ifadelerini kullanmıştır. Öğretmenler kuralların etkili olabilmesi için bireylerin o kurala neden uyması gerektiği konusunda eğitilmesi gerektiğini, aksi takdirde yapılanın sadece baskı kurmak olacağını düşünmektedir.

Kuralların kendisini kısıtladığını hissetme alt temasına ilişkin öğretmen görüşlerden dokuzu kuralların kendilerini kısıtladığını, altısı kısıtlamadığını, dördü ise kurallara uymadıklarını dolayısıyla kuralların kendilerini kısıtlamadığı ifadelerinden oluşmaktadır. Kuralların kendilerini kısıtlamadığını söyleyen katılımcılar zaten ortada bir kuralın olmadığını bu nedenle kısıtlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin kurallara uymada ciddi sıkıntıları olduğu, kendi doğrularıyla hareket ettikleri ve kendi belirlemedikleri genel örgüt kurallarına uymadıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenler kuralların olumsuz bir şey olduğu görüşündedirler. Örneğin K7 bu görüşünü “*Kuralların olduğu yerde zaten insanların motivasyonu düşer yani. Öğretmen kendini kısıtlanmış hisseder, özgürlüğü elinden alınmış hisseder.*” sözleriyle açıklamıştır. Katılımcılar, çalışma koşullarını belirleyen kuralların kendilerinin aleyhinde olduğunu düşünmektedirler. Kuralların kendini kısıtladığı düşüncesinde olmak işe yabancılaşma yaşandığının göstergesidir. Bununla birlikte kuralların kendilerini kısıtlamadığını söyleyen katılımcıların da kuralsızlık boyutunda yabancılaşma yaşandığı söylenebilir. Kısıtlanmadığını söyleyen öğretmenlerin kurallara uymadıkları açıktır. Bu da öğretmenlerin kuralsızlık boyutunda yabancılaşma yaşadıklarını göstermektedir.

Kuralları uygulama şekli alt temasında öğretmen görüşlerinin dokuzu esnek kuralların olduğu, altısı kendi kurallarının geçerli olduğu, beşi partner öğretmen ile ortak karar verdikleri ifadelerinden oluşmaktadır. Katılımcıların kuralları uygularken katı olmadıkları görülmüştür. Bütün katılımcıların kuralları kendi istediği gibi belirlediği ve ortak bir örgüt kuralına uymadıkları anlaşılmıştır. K11’in “*Sınıfta kendi kurallarım geçerli. Çünkü zaten özel eğitimde okulun geri kalan kısmıyla, alt sınıf için konuşuyorum, aynı kuralları uygulayamazsın ki.*” ifadesi bunu açıklamaktadır.

Öğretmenlerden 12’si kuralları belirlerken önceliklerinin çocuğun yararı olduğunu aktarmıştır. Duruma göre karar verdiğini söyleyen öğretmenlerin karar verirken öğrencinin özelliklerine göre esnek davrandıkları anlaşılmaktadır. K3: “*Bakanlık beni ilgilendirmez öğrenciye göre değişiyor.*” derken bakanlık kurallarından çok öğrencilerin özel durumlarıyla ilgilendiklerini söylemiştir. Kuralların uygulanmasında sınıflarda iki öğretmenin çalışmasının belirleyici olduğu anlaşılmaktadır. K15 kararları ortak aldıklarını “*Diğer öğretmen arkadaşım ile konuşup ortak bir şekilde davranıyoruz.*” diyerek anlatmıştır. Katılımcıların bir kısmı sınıf dışında bağlı buldukları bakanlık kurallarına uymak zorunda olsalar da sınıf içinde kendi doğrularının geçerli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin tamamının kuralsızlık yaşandığı söylenebilir. Kuralsızlık yaşamalarında öğrencilerinin özel ihtiyaçları, sınıflarında ikinci bir öğretmenin olması ve okuldan izole çalışılmasının etkisi vardır.

Tartışma

Genel eğitim okullarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin çalışma koşullarının yabancılaşmaya etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, öğretmenlerin çalışma koşulları nedeniyle yabancılaşma yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları kurumlarda kendilerini mutsuz, yalnız ve dışlanmış hissettikleri, kimsenin kendilerini anlamadığı bir ortamda çalışmak zorunda kaldıkları, yöneticilerinden gerekli desteği alamayacaklarına inandıkları, sınıf içinde yetki karmaşası yaşadıkları, örgüt kurallarına uymada sıkıntı yaşadıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin yabancılaşmayı bütün boyutlarıyla yoğun olarak yaşadıkları ve en fazla yalıtılmışlık boyutunda, en az anlamsızlık boyutunda işe yabancılaşma yaşadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin anlamsızlık boyutunda işe yabancılaşma yaşamalarında temel olarak meslektaşlarından izole bir ortamda çalışmaları, öğrencilerin özel durumları ve fiziki yetersizliklerin etkisi olduğu söylenebilir. Öğretmenler, ‘burada boşuna duruyoruz, burada ne arıyorum, buraya ait değilim’ gibi ifadeleri sık sık tekrar etmişlerdir. Katılımcıların yarısı genel eğitim okullarında değil, özel eğitim okullarında çalışmak istediklerini belirtmiş, çalışırken kendilerini mutsuz hissettiklerini söylemişlerdir. Mesleği bırakma isteğinin özel eğitim öğretmenleri arasında yaygın olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin işe yabancılaşma yaşamalarında fiziki koşulların uygunsuzluğu ile materyal eksikliği ortak olarak vurguladıkları kısıtlayıcı koşullardır.

Öğretmenlerin güçsüzlük boyutunda işe yabancılaşma yaşamalarında; özerklik ihtiyacının karşılanamaması, öğrenci ile ilişkilerinin olumsuzluğu, çalışırken destek görmeyeceklerine ilişkin algı ve aralıksız çalışmalarının etkisi olduğu anlaşılmıştır. Sınıflarını ikinci bir öğretmen ile paylaşmalarının bağımsız hareket etmelerini engellediği ve özerklik ihtiyaçlarının karşılanmasını engelleyerek güçsüzlük yaşamalarına sebep olduğu düşünülmektedir. Çalışma koşullarından kaynaklı sorunların öğrencilerle ilişkilere olumsuz yansımaları öğretmenlerin öğretimsel güçsüzlük yaşamalarına neden olmaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin teneffüsleri kısıtlı kullanmalarının örgüt ilişkilerine olumsuz etkisi olduğu açıktır. Öğretmenlerin meslektaşlarıyla iletişimini, örgüt içi adalet duygusunu etkileyebilecek bir durumdur. Öğretmenlerin okula aidiyet hissetmelerinin önünde bir engel olarak okula ve işlerine karşı olumsuz bir algı geliştirmelerinde etkisi olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin yaşadığı yabancılaşma örgütsel ve bireysel pek çok nedenden kaynaklanmaktadır. Çalışma koşulları itibariyle okullarındaki öğretmenlerin çoğunluğundan farklılaşmaktadırlar. Diğer tüm öğretmenler nöbet ders ve dinlenme saatlerinden eşit şekilde faydalanırken aynı zamanda uzun süreler boyunca ortak alanları kullanarak yoğun bir iletişim ve iş birliği geliştirebilmektedir. Ancak özel eğitim öğretmenleri okullarda adeta görünmez bir şekilde çalışmakta ve ayrıştırılmaktadır. Öğretmenlerin yaşadığı yabancılaşmada bireysel nedenlerin etkisi olsa da asıl ve en önemli etkenin örgütsel faktörler olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin yalıtılmışlık boyutunda işe yabancılaşma yaşamalarında; meslektaşların olumsuz algısı, iletişimin sınırlı olması, dışlanmışlık hissi yaşamaları ve kararlara katılamamalarının etkisi olduğu anlaşılmıştır. Okullarda özel eğitime önyargılı ve gerçeği yansıtmayan bir algı olduğu, bu durumun öğretmenlerin örgüte aidiyetini engellediği, dolayısıyla işe yabancılaşma yaşadıkları düşünülmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin meslektaşlarıyla çok sınırlı ve zayıf bir iletişimleri olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenler odasını neredeyse hiç kullanmadıkları, sınıflarından gün boyunca acil durumlar dışında hiç çıkmadıkları, okuldaki diğer öğretmen ve idarecilerle iletişim kurmak istemedikleri, dışlanma ve yalnızlık duygularını yoğun olarak yaşadıkları, kararlara katılamadıkları, toplantı gündemine dahil edilmedikleri görülmüştür.

Özel eğitim öğretmenlerinin kendine yabancılaşma boyutunda işe yabancılaşma yaşadığı anlaşılmıştır. Katılımcılar hayatı anlamsız bulduklarını, gelecekte umutlu olmadıklarını ve iş hayatlarında yaşadıkları olumsuzlukların özel hayatlarına yansıdığını belirtmiştir. Benzer şekilde, Cancio ve diğerleri (2018) çalışmalarında özel eğitim öğretmenlerinin çoğunun okul sorunlarını kendileriyle birlikte eve taşıdıklarını, işlerinin onları hayal kırıklığına uğrattığını ve stres yarattığını tespit etmişlerdir.

Katılımcıların kuralsızlık boyutunda işe yabancılaşma yaşadıkları; kuralların etkililiğine inanmadıkları, kuralların kendilerini kısıtladığı bu nedenle kurallara uymadıkları ve kendi kurallarını uyguladıkları, kendi doğrularına göre hareket ettikleri anlaşılmıştır. Öğretmenlerin formal kurallara yeterince bağlı olmadıkları söylenebilir. Sınıflarını ikinci bir öğretmenle paylaşmalarının da kuralsızlık yaşamalarında etkisi olduğu düşünülmektedir. Kuralları belirlerken iki kişinin ortak karar vermesi veya birinin diğerine uyması söz konusu olabilmektedir.

Yurtiçindeki benzer çalışma sonuçları incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin genel eğitim öğretmenlerinden daha fazla yabancılaşma yaşadıkları söylenebilir. Nitekim Elma (2003), Erjem (2005), Abaslı (2018), Kartal (2019), Köse (2018), Kazoğlu (2014), Çalışır (2006), Boz (2014) ve Kasapoğlu'nun (2015) genel eğitim öğretmenleri ile yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri düşük ve kısmi olarak bulunmuştur. Ancak bu çalışmada öğretmenlerin işe yabancılaşmayı tüm boyutlarda yoğun olarak yaşadıkları tespit edilmiştir. Benzer bir çalışmada, Shoho ve diğerleri (1998) özel ve genel eğitim öğretmenlerinin yabancılaşmalarını karşılaştırdıkları çalışmalarında özel eğitim öğretmenlerinin daha fazla yabancılaşma yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmen yabancılaşmasına ilişkin araştırmalarda genel eğitim öğretmenlerinin öğrencileri ile iletişimleri ve hızlı dönüt almaları yabancılaşmalarını engelleyen olumlu bir durum olarak görülmüştür. Öğretmenler tüm olumsuz çalışma koşullarına rağmen öğrenciler üzerinde yarattıkları etki nedeniyle mesleklerinde doyum yaşamakta, bu nedenle yabancılaşma etkileri hafiflemektedir. Ancak özel eğitim

öğretmenlerinin öğrencilerden aldıkları dönütlerin yavaş ve az olması, çalışma koşullarının olumsuzlukları ile birleşince yabancılaşma yaşanmasını arttıran bir etki doğurmaktadır.

Benzer araştırmaların aksine, bu çalışmada öğretmen yabancılaşmasının yoğun olarak yaşandığı sonucunun ortaya çıkması, özel eğitim öğretmenlerinin çalışma koşullarındaki farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Çalışma koşulları bireylerin işe yabancılaşmasını doğrudan etkilemektedir. Öğretmenler ile yapılan birçok araştırma, mesleğe karşı algının ve olumsuz çalışma koşullarının işe yabancılaşmaya neden olduğunu desteklemektedir (Abaslı, 2018; Akyıldız & Dulupçu, 2003; Conley & You, 2016; Demirel-Yazıcı, 2019; Elma, 2003; Schlichte vd., 2005; Şimşek vd., 2012; Ünsal, 2018; Yılmaz & Sarpkaya, 2009).

Özel eğitim öğretmenlerinin nöbet sürelerinin farklılığı, her bir sınıfta iki öğretmenin çalışması, ders ve teneffüs saatlerindeki farklılık, fiziksel olarak özel düzenlemelere ihtiyaç duyulması, destek personele ihtiyaç duyulması bakımından diğer öğretmenlerden farklı çalışma koşullarının olduğu görülmektedir. Genel eğitim okullarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin çalışma koşullarının ve ortamlarının birçok olumsuzluk barındırdığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin bu koşullarda çalışmak istemedikleri ve özel eğitim okullarında çalışmak istedikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin yabancılaştırıcı koşullardan uzaklaşmak için engel seviyesi bakımından daha ağır engelli öğrencilerin bulunduğunu bildikleri halde özel eğitim okullarını tercih etmeleri genel eğitim okulu çalışma koşullarının olumsuzluğunu göstermektedir. Öğretmenler özel eğitim okullarında çalışmalarını halinde daha fazla destek göreceklarını düşünmektedirler.

Öğretmenlerin yaşadığı yabancılaşmanın çok boyutlu olumsuzluklara neden olan oldukça ciddi bir örgütsel problem olduğu bilinmektedir. Öğretmenleri bireysel olarak etkilemesi dışında yabancılaşma, nitelikli eğitim almalarını engelleyerek öğrencileri de etkilemektedir. Örgüt iklimine ve örgüt barışına zarar verecek etkileriyle örgütün tamamına zarar verecek etkiler yaratmaktadır. Yabancılaşma, örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel bağlılık gibi süreçler yoluyla örgüte zarar verebilmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin yaşadığı yoğun yabancılaşmanın uzun vadede eğitim sistemine bireysel ve örgütsel sonuçlarının engellenmesi için gerekli çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Öneriler

İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

Araştırmanın kavramsal çerçevesi ve veri analizi Seeman'ın (1959) kavramsallaştırması dikkate alınarak yapılmıştır. Birçok çalışmada yabancılaşmanın boyutları farklı kavramlarla ele alınmıştır. Daha sonra yapılacak nicel ve nitel çalışmalar ile konu daha derinlemesine incelenebilir. Ülke çapında yapılacak çalışmalar ile özel eğitim sınıfları çalışma koşulları ve bu koşulların öğretmenler üzerindeki etkileri tüm boyutlarıyla incelenebilir. Araştırma sonuçları çalışma koşullarında yapılacak iyileştirmelere katkı sağlayabilir.

Uygulamaya İlişkin Öneriler

Araştırma sonucunda özel eğitim sınıfları çalışma koşullarında bazı aksaklıklar olduğu saptanmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin okulla bütünleşmesi için düzenlemelerin yapılması ve diğer öğretmenlerle etkileşimin artırılması için uygun koşulların oluşturulması gerekmektedir. Okul yöneticileri tarafından okullarda düzenlenen etkinliklere özel eğitim sınıflarının dahil edilmesi için çalışılmalıdır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından, özel eğitim öğretmenlerinin kendilerini dışlanmış ve yalnız hissetmelerinde etkisi olan teneffüs ve ders saatlerinin düzenlenmesi ve buldukları okula uyumlu hale getirilmesi sağlanmalıdır. Teneffüslerden diğer meslektaşları ile aynı saatlerde ve eşit sürede yararlanmaları sağlanmalıdır. Teneffüs saatlerinde öğrencilerin sorumluluğu görevlendirilecek personellere verilerek öğretmenlerin dinlenmesi ve meslektaşları ile iletişim kuracak yeterli vakti kullanması önerilmektedir. Destek personel ihtiyacı ile ek materyal ihtiyaçları özel eğitim sınıflarına uygun olarak gözden geçirilmeli ve eksiklikler giderilmelidir. Destek personel sayısı artırılarak öğrencilerin bakım sorumluluğu öğretmenlerden alınmalıdır. Bakıcı personellerin her bir sınıf için zorunlu olması gerekmektedir. Bakım personeli kadrolarının oluşturulması ve sınıflar-okullar arası eşitsizlikler giderilmelidir. Özel eğitimin okullarda daha görünür ve tanınır kılınması için farkındalık çalışmaları yapılmalıdır. Tüm branşlardaki öğretmenlere yoğun hizmetiçi eğitimler verilerek özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim öğretmenliği hakkında bilgilenmeleri sağlanmalıdır. Okul yöneticileri özel eğitim işleyişi hakkında eğitilmeli ve öğretmenlere gerekli desteği sunmaları sağlanmalıdır. Üniversitelerin özel eğitim bölümlerinde öğretmen adaylarına iki öğretmenin aynı sınıfta birlikte çalışacağı çalışma hayatına hazırlık için birlikte öğretim (co-teaching) yöntemleri öğretilmelidir. Staj sırasında yine iki öğretmenin aynı öğrenciden sorumlu olacağı şekilde bir planlama yapılarak öğretmen adayları ortak sorumluluk ve karar alma konusunda yetiştirilmelidir. Böylece göreve

başlayan özel eğitim öğretmenleri aynı sınıfları paylaştıkları öğretmenler ile daha uyumlu çalışabilecek, çalışma ortamındaki gerilim azalacak ve yetki karmaşası yaşanmayacaktır.

Bu araştırma genel eğitim okullarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin çalışma koşullarına ve bu koşulların yabancılaşmaya etkilerine odaklanmıştır. Bu amaçla tasarlanan araştırmanın verileri görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Araştırmanın verileri çalışma grubunun ifadeleri ile sınırlıdır. Çalışma grubunun tek bir şehirde çalışan öğretmenlerden oluşması çalışmanın sınırlılığıdır.

Yazarların Katkı Düzeyleri

İki yazar da çalışmanın her aşamasında yer almıştır.

Teşekkür

Çalışmamıza gönüllü olarak katılan çalışma grubundaki öğretmenlere teşekkür ederiz.

Kaynaklar

- Abaslı, K. (2018). *Örgütsel dışlanma, işe yabancılaşma ve örgütsel sinizm ilişkisine yönelik öğretmen görüşleri* (Tez Numarası: 516925) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akçamete, G., Kaner, S., & Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik iş doyumunu ve kişilik*. Nobel Yayınları.
- Akyıldız, H., & Dulupçu, M. A. (2003). Kavramsal ve diyalektik süreç olarak yabancılaşma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 8(3), 27-48. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sduibfd/issue/20844/223452>
- Aydemir, H., Diken, İ. H., Yıkılmış, A., Aksoy, V., & Özokçu, O. (2015). Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(Özel Sayı), 68-86. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/17140>
- Başaran, İ. E. (1998). *Yönetimde insan ilişkileri: Yönetsel davranış*. Nobel Yayınları.
- Billingsley, B., Carlson, E., & Klein, S. (2004). The working conditions and induction support of early career special educators. *Exceptional Children*, 70(3), 333-347. <https://doi.org/10.1177/001440290407000305>
- Boz, M. (2014). *Eğitim örgütlerinde işe yabancılaşma ve öfke ilişkisi (Şişli Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi)* (Tez Numarası: 383919) [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Cancio, E. J., Larsen, R., Mathur, S. R., Estes, M. B., Johns, B., & Chang, M. (2018). Special education teacher stress: Coping strategies. *Education and Treatment of Children*, 41(4), 457-481. <https://doi.org/10.1353/etc.2018.0025>
- Conley, S., & You, S. (2017). Key influences on special education teachers' intentions to leave: The effects of administrative support and teacher team efficacy in a mediational model. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(3), 521-540. <https://doi.org/10.1177/1741143215608859>
- Çalışır, İ. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Bolu ili örneği)* (Tez Numarası: 190237) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çokluk, Ö. (2001). Engelliler okullarında görev yapan yöneticilerde ve öğretmenlerde tükenmişlik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(1), 35-47. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000053
- Demirel-Yazıcı, S. (2019). *Algılanan örgüt ikliminin işe yabancılaşma ile ilişkisi (Millî Eğitim Bakanlığı örneği)* (Tez Numarası: 572057) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması* (Tez Numarası: 205179) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ergil, D. (1980). *Siyasal yabancılaşma açısından seçime katılma*. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: Lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 315-417. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26122/275175>
- Girgin, G., & Baysal, A. (2005). Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi ve bazı değişkenler (İzmir örneği). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 1-10. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/11125/133045>
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy & P. Yalçınoğlu, Çev.; 2. baskı). Anı Yayıncılık.
- Hoşgörür, V. (1997). *Eğitim işgörenlerinin örgütsel tutumları (Samsun ili merkez ortaöğretim okulları örneği)* (Tez Numarası: 62672) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Işıkhana, V. (2017). Özel eğitim alanında çalışan personelin tükenmişlik düzeylerine etkide bulunan faktörlerin incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 28(1), 7-26. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsh/issue/38637/448564>

- Karahan, Ş., & Balat, G. U. (2011). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 1-14. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11114/132886>
- Kartal, M. (2019). *Öğretmenlerin öz-yeterlilik inançları ile işe yabancılaşmaları arasındaki ilişki* (Tez Numarası: 578051) [Yüksek lisans tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kasapoğlu, S. (2015). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki* (Tez Numarası: 397520) [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kazoğlu, M. A. (2014). *Öğretmenlerin örgütsel yıldırma ve işe yabancılaşma alguları arasındaki ilişki* (Tez Numarası: 375766) [Yüksek lisans tezi, Harran Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Keser-Özmantar, Z. (2018). Örneklem yöntemleri ve örneklem süreci. K. Beycioğlu, N. Özer, & Y. Kondakçı (Ed.), *Eğitim yönetiminde araştırma içinde* (ss. 88-109). Pegem Yayıncılık.
- Köse, Ö. (2018). *İlkokul sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri: Karaman örneği* (Tez Numarası: 514543) [Yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji sözlüğü* (O. Akinhay, & D. Kömürçü, Çev.; 1. baskı). Bilim ve Sanat Kitabevi.
- Marx, K. (2013). *1844 el yazmaları* (M. Belge, Çev.; 8. baskı). Birikim Yayınları. (Orijinal kitabın yayın tarihi 1844)
- Marx, K. (2017). *Yabancılaşma* (B. Erdost, Der.; 6. baskı). Sol Yayınları.
- Mottaz, C. J. (1981). Some determinants of work alienation. *The Sociological Quarterly*, 22(4), 515-529. <https://doi.org/10.1111/j.1533-8525.1981.tb00678.x>
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2018). T.C. Resmî Gazete, (30471), 7 Temmuz 2018. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.; 3. baskı). Pegem Akademi.
- Schlichte, J., Merbler, J., & Yssel, N. (2005). Pathways to burnout: Case studies in teacher isolation and alienation, preventing school failure. *Alternative Education for Children and Youth*, 50(1), 35-40. <https://doi.org/10.3200/PSFL.50.1.35-40>
- Seeman, M. (1959). On the meaning of alienation. *American Sociological Review*, 24(6), 783-791. <https://doi.org/10.2307/2088565>
- Shoho, A. R., Katim, D. S., & Meza, P. (1998). The alienation of special education teachers. *ERS Spectrum*, 16(4), 18-23. <https://eric.ed.gov/?id=EJ581469>
- Sidorkin, A. M. (2004). In the event of learning: Alienation and participative thinking in education. *Educational Theory*, 54(3), 251-262. <https://doi.org/10.1111/j.0013-2004.2004.00018.x>
- Şahin, F., & Şahin, D. (2012). Engelli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin belirlenmesi. *Journal of Teacher Education and Educators*, 1(2), 275-294. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/646209>
- Şimşek, H., Balay, R., & Şimşek, A. S. (2012). İlköğretim sınıf öğretmenlerinde mesleki yabancılaşma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 53-72. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ebader/issue/44650/554618>
- Tutar, H. (2010). İşgören yabancılaşması ve örgütsel sağlık ilişkisi: Bankacılık sektöründe bir uygulama. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 65(1), 174-204. https://doi.org/10.1501/SBFder_0000002149

- Ünsal, Y. (2018). *Eğitim örgütlerinde sergilenen hizmetkâr liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmasına etkisi* (Tez Numarası: 510384) [Yüksek lisans tezi, Harran Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, S. & Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 314-332.



Being a Special Education Teacher in a General Education School: Effect of Working Conditions on Work Alienation*

Sinem Canpolat¹

Meltem Sünkür-Çakmak²

Abstract

Introduction: The purpose of this study is to find the effect of working conditions of special education teachers, who work in general education schools, on the work alienation levels. The issues that differentiate the working conditions of special education classes from others are various special conditions, such as the way break times are used, the requirement to have two teachers in a class and the needs to have special physical materials and arrangements.

Method: Phenomenology pattern, one of qualitative research methods, was used in the study. Study data were collected through semi-structured interview technique and the data were analyzed through descriptive analysis technique. 20 special education teachers working in the city center of Diyarbakır during 2019-2020 academic year participated in the study. The study group was determined through snowball and criterion sampling methods.

Findings: When the study findings were examined, it was found that the teachers have intensive amount of work alienation. It can be claimed that special education teachers are experiencing alienation in isolation level at most and senselessness level at least. It was concluded that working conditions have an effect on work alienation of special education teachers.

Discussion: It is understood that special education teachers feel themselves unhappy, alone and isolated in the organizations they work, they are required to work in an environment, where no one understands them, they believe that they will not receive the support they need from their managers, they experience a conflict of authority within the class and they have problems in following the rules of organization. Thus, it was found that they experience many symptoms of work alienation. It is recommended to hire supporting staff to takeover the responsibility of care of students from these teachers and ensure that special education teachers work under the same conditions with their colleagues.

Keywords: Alienation, work alienation, special education, special education teacher, working conditions.

To cite: Canpolat, S., & Sünkür-Çakmak, M. (2023). Being a special education teacher in a general education school: Effect of working conditions on work alienation. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 24(2), 323-339. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.999414>

*This study was produced from the thesis research conducted by Sinem Canpolat under the supervision of Assist. Prof. Meltem Sünkür-Çakmak within the scope of Mardin Artuklu University, Institute of Educational Sciences, Educational Administration Master's Program.

¹**Corresponding Author:** Teacher, Ministry of National Education, E-mail: sinem0cnplt@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-6304-7576>

²Assist. Prof., Dicle University, E-mail: meltem.sunkur@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6192-6531>

Introduction

Alienation is a concept defined in a multi-dimensional way in the areas of philosophy, religion, sociology, psychology, history, politics, and economy. The term alienation, which was used by Hegel for the first time in the area of philosophy, was comprehensively defined and discussed by Marx. Marx (2013, 2017) explained the concept of alienation based on capitalist division of labor. Employees do not have any control on the products they produce. The strict division of labor that causes the employees to work mechanically has caused alienation to effort. The person has considered itself as a gear of a machine and has turned into an object. Alienation was then defined as a subjective state of feeling arising out of working conditions according to existentialist thought (Mottaz, 1981). The Marxist approach has defined alienation based on objective conditions whereas existentialist approach has defined it based on the feelings (Elma, 2003). However working conditions are accepted as the predecessor of alienation in both Marxist and existentialist approach. Alienation in the work life can be caused by the nature of the work being performed, the structure of organization or the working environment. The relevance of work, expectations from work, size and bureaucratic structure of the organization, division of labor and relationships at work may cause alienation. Additionally, non-attractiveness of work, not offering any possibility to employees in any area and routine works may also cause alienation (Erjem, 2005). Work alienation may cause various effects on employees, such as lack of meaning, insufficiency of relations, lack of care and lack of performance (Elma, 2003).

Alienation means alienation of individuals from each other, from an environment, process, values, rules and relationships to the largest extent (Ergil, 1980; Marshall, 1999). Alienation may also occur in the form of incapability to be deeply committed to something, incapability to integrate, disconnection of relationships, lack of care and isolation. Work alienation is the thought of employee that his/her work is meaningless, his/her incapability to be satisfied from the relationships that he/she has established at the workplace, his/her feeling that he/she is alone, insufficient or weak, his/her loss of hope for the future and his/her perception that he/she is only a simple gear of the system (Elma, 2003).

Melvin Seeman had significant contributions in measuring the alienation. Seeman (1959) addressed the concept of alienation in five different dimensions, which are powerlessness, meaninglessness, normlessness, isolation and self-estrangement. The definitions of each of these dimensions are briefly described below. Powerlessness is the lack of right for the individual to audit its products and the results of tools used during the production (Seeman, 1959). Weakened individuals feel that their lives are decided by their superiors. Powerlessness causes the individuals to feel that their need for self-respect and autonomy is not met sufficiently. Meaningless is the state for individuals to believe that they will not be capable to realize their thoughts, be hopeless for achieving the future they dream (Mottaz, 1981) and they will not reach satisfying answers when looking for a meaning. Meaningless is the state for individuals to be incapable to comprehend what is happening in their organization and their failure to comply with common beliefs in deciding which truths will be chosen (Tutar, 2010). An individual that is feeling the meaningless cannot understand the reasons and results of his/her actions. The alienation in terms of normlessness is the belief that it is required to perform behaviors not found suitable by the society in order to achieve a certain goal (Seeman, 1959). The individual that does not follow the rules may choose tools in compliance with the norms or not in order to achieve his/her goals. The individual's alienation from and lack of care for the rules is an indication of normlessness. The individual that feels isolated cannot identify himself/herself with the objectives of organization and does not feel loyalty to the working environment. Self-estrangement is the state of individuals not being satisfied from the work they perform and feel emptiness. A person that is alienated from himself/herself behaves in a way that is not based on intrinsic motivation and acts only to act (Başaran, 1998). The individuals that are alienated from themselves consider their works only as an income producing activity. They don't find a meaning in their professions and they want to quit.

Another form of alienation, which can be experienced in many professions, is the alienation in education. Alienation of individuals from knowledge, learning and learning related processes, their feeling that such processes are meaningless, reduced interest in learning and teaching and feeling progressively that education is a boring and monotonous activity are the results of alienation in education (Sidorkin, 2004). Alienation of teachers occur as their negative feelings and perceptions for their profession. Working conditions of the teachers must be evaluated to examine the affect of alienation in education on teachers. The characteristics of students and the type and level of schools are the factors that determine working conditions of teachers and problems arising out of their working conditions may cause teachers to experience negative situations. The profession of teaching, which is considered among the most stressful professions, can be more stressful due to personal characteristics of children when it is required to educate children that have insufficiency. It is particularly stated that special education teachers are

more inclined to work stress and burn-out compared to other teachers, based on the intensity of their direct contact with students (Girgin & Baysal, 2005). It is known that the working conditions at schools and the difficulty of student group cause negative situations at teachers, such as burn-out and insufficiency (Çokluk, 2001; Işıkhan, 2017; Karahan & Uyanık-Balat, 2011; Şahin & Şahin, 2012; Aydemir et al., 2015). Not knowing enough the characteristics of students being worked with, fast and slow progress of children, less amount of social support and negative look of the society are among the difficulties that special education teachers encounter. Low number of special education institutions, lack of tools and equipment in such institutions, and the insufficiency of their physical conditions in meeting the requirements of students are putting the teachers working in these institutions on the spot (Akçamete et al., 2001).

Special education teachers can work in two different ways in the schools of the Ministry of National Education (Regulation on Special Education Services, 2018). There are special education classes also in general education schools for the students, who can study in same schools with their peers that progress normally, based on the type and grade of their disabilities. Special education teachers can work in such classes as they can work in special education schools. It is known that there are some differences in working conditions of special education teachers working in general education schools. Teachers continue to supervise their students during break times and lunch times due to their special requirements. However, since they even cannot leave their students alone during the breaks, teachers have problems even in meeting their personal needs. As the liability of their students continue to belong to them even during the breaks, this causes the teachers to work continuously and this may affect their efficiency. These practices do not only create an environment that limits organizational communication, but may also cause results that impair organizational justice.

Each special education class has two form masters, different from general education classes. Teachers share their students with a second teacher and they work with equal authority and responsibility. There might be the negative effects of this working method in effectiveness of the decisions taken and independent operation of teachers at the workplace. One of these effects is the educational powerlessness. Educational powerlessness is the state of teachers not feeling themselves fully independent for in-class activities (Kasapoğlu, 2015). Special education teachers cannot take any decision regarding the education of their students alone. The approval of both teachers is required for any decision regarding the students in the class. It is required to take all decisions regarding the class, such as selection of subjects to be taught, the methods to handle the problematic behaviors, reinforcing methods, and the sitting layout in the class, in harmony with the second teacher. If there would be a divergence or disagreement between these two teachers, it is inevitable to have problems.

Lack of sufficient communication between the teachers working in special education classes and their colleagues, their failure to have a common goal with the entire school, and the insufficiency in organizational loyalty and solidarity are possible outcomes of their working conditions. Also the studies show that isolation of teachers from their colleagues, lack of unity of purpose between teachers and limited and insufficient professional solidarity cause alienation of teachers (Abaslı, 2018; Demirel-Yazıcı, 2019; Elma, 2003; Kasapoğlu, 2015). Lack of supporting staff and insufficiency of material and physical arrangements at schools, lack of knowledge in the society about special education and insufficient support of managers are also the problems that may have an effect on alienation of special education teachers. Each negativity that teachers would experience brings along multidimensional problems that directly affect both the individual and the organization. Therefore, it is necessary to find the conditions causing alienation and make necessary arrangements in order to prevent it.

When the studies performed in Turkey are examined, no study on alienation of special education teachers and working conditions of teachers assigned to special education classes was found. It is understood that the studies on special education were focused on general education teachers that have inclusive students as well as the teachers working in special education schools, but special education classes in general education schools were not researched sufficiently. Therefore this study is important as it fills the gap in this area by covering the teachers assigned to special education classes. The number of special education classes opened in general education schools are increasing recently as a part of inclusion-integration practices. It is observed that most of special education teachers are working in general education schools. Therefore the studies on special education teachers must focus on general education schools. As the determination of problems will create an opportunity for the searches for a solution, it is thought that this study would make a contribution to the improvement of working conditions of special education teachers.

The purpose of this study is to find the effect of working conditions of special education teachers, who work in special education classes of public general education schools, on the work alienation levels. For this purpose, an answer is sought for the below questions:

1. How the working conditions:
2. Have affected the experience of teachers for feeling meaningless?
3. Have affected the experience of teachers for feeling powerlessness?
4. Have affected the experience of teachers for feeling isolated?
5. Have affected the experience of teachers for self-estrangement?
6. Have affected the experience of teachers for feeling normlessness?

Method

Study Design

This research is a qualitative study aiming to examine the effect of working conditions of teachers working in special education classes on work alienation. Utilization of qualitative research method allowed to establish correct relations between existing situations. So, not only the existing situations were determined, but also the process was evaluated as a whole together with its reasons and results. This study, in which phenomenological research approach was used, was focused on how the participants interpret a fact that they have experienced and how they have reached a level of consciousness for this meaning (Patton, 2014) and it was aimed to reveal their experiences and meanings by identifying their experiences and thoughts deeply (Yıldırım & Şimşek, 2005).

Study Group

Study group was determined by using snowball and criterion sampling methods, two of purposive sampling methods. The criteria that were determined before regarding the study problem were taken into consideration when selecting the participants (Yıldırım & Şimşek, 2005). Special education schools, at where students with a special need study, are not included to the research by taking the differences in their working conditions into consideration. The criteria that were determined are as follows:

1. The bachelor's degree from one of special education department programs of universities (programs for teachers of mentally disabled, hearing impaired or visually impaired persons).
2. Working in public elementary schools, secondary schools or high schools of the Ministry of National Education.

Interviews started with 4 teachers that meet the criteria determined for this study. Teachers that are known by the participants and might be willing to participate the study were determined. Interviews were made with other teachers, who were reached upon the directions of participants and who were willing to participate. So, it was ensured that the number of participants is increased (Keser-Özmantar, 2018). The sampling process was ended as no new information was obtained and the information started to repeat themselves when the data collected from the study group was examined. For this purpose, 20 special education teachers working in general education schools located in the city center of Diyarbakır in 2019-2020 academic year were included to the study group. The names of participants were not used in the study and a code was assigned to each participant, based on the order of interview with them. Detailed information about the participants are given in Table 1 below.

The study group is composed of 20 teachers in total, 8 of which are women and 12 are men as it can be seen in Table 1. One of these teachers is working in high school, 10 in secondary school and 9 in elementary school. While seven of the teachers are working in classes opened for students with medium/heavy level mental disability, twelve of them are working in the classes for students with slight level of mental disability and one is working in autism class. Professional seniority of the teachers in the study group is minimum 2 and maximum 7 years.

Table 1*Characteristics of Teachers Participating the Study*

Participant	Organization	Worked class	Seniority	Sex
P1	Elementary school	Medium-heavy M.D.	7	Female
P2	Secondary school	Medium-heavy M.D.	2	Female
P3	Secondary school	Slight M.D.	6	Male
P4	Secondary school	Slight M.D.	2	Male
P5	Secondary school	Slight M.D.	7	Female
P6	Elementary school	Autism	6	Male
P7	Secondary school	Slight M.D.	4	Male
P8	Secondary school	Slight M.D.	4	Male
P9	Elementary school	Slight M.D.	2	Female
P10	Elementary school	Slight M.D.	5	Male
P11	Secondary school	Slight M.D.	4	Female
P12	Secondary school	Slight M.D.	2	Male
P13	Elementary school	Slight M.D.	4	Male
P14	Elementary school	Medium-heavy M.D.	5	Male
P15	Elementary school	Medium-heavy M.D.	3	Female
P16	Elementary school	Slight M.D.	5	Male
P17	Elementary school	Slight M.D.	3	Male
P18	Secondary school	Medium-heavy M.D.	6	Male
P19	High school	Medium-heavy M.D.	5	Female
P20	Secondary school	Medium-heavy M.D.	6	Female

Note: M.D. = mentally disabled.

Collection of Data

Semi-structured interview method was used in this study. Interview method is used to have knowledge about the opinions, feelings and experiences of individuals that we couldn't see and to make alternative explanations about what we have seen (Glesne, 2015).

The study data were collected through semi-structured interview form. Personal details of the interviewed teachers were collected through demographic information form. Questions that comply with the goal of study were prepared after relevant literature was reviewed in order to prepare interview questions. The interview form was prepared in 5 different sections by taking 5 dimensions of alienation into consideration. It was planned to receive effective answers by preparing 33 additional questions to be used in accordance with the course of interview in addition to 7 main questions. A special education teacher and an education expert were asked to provide their opinions on the suitability of interview questions. 8 questions were found unsuitable after the evaluation of such experts and the interview form was prepared with 32 questions accepted unanimously.

The voice records of participants were taken by the responsible author by obtaining their consent during the face-to-face interviews. Each interview, the shortest of which lasted for 15 and the longest of which lasted for 50 minutes, was scheduled not to be longer than one hour. Since the willingness of interviewee was essential in the interviews, these interviews were conducted in the place and at the time recommended by the participants. Attention was paid to ensure that the interview venues are silent, comfortable and not open to public and, for this purpose, an empty classroom of the schools was used. The consents of participants were obtained before the interview by using informative consent form. The voice records are transcribed in after the interviews and a written record of 102 pages in total is achieved.

Analysis of Data

Descriptive analysis method was used in this study. The data were analyzed according to the themes that were identified previously by using descriptive analysis (Yıldırım & Şimşek, 2005). Initially the themes were identified based on the conceptual dimensions of the study (meaningless, isolation, powerlessness, normlessness, self-estrangement) while analyzing the data. Then, the data were read by both authors, based on the framework

that has already been designed and 31 categories were determined. Such categories were reviewed again after taking the opinions of two independent experts. The study data were arranged under 20 categories accepted by both researchers. Attention was paid on combining the data in a meaningful and logical manner, the findings were disclosed, associated and made meaningful during this process.

Validity and Reliability

Data triangulation was made in this study in terms of the school grade (elementary school - secondary school - high school) of and the type of disability being worked (slight, medium, heavy mental disability and autism classes) by the interviewed teachers. The draft of study was shared with participants and their confirmations were obtained. The study group was determined by purposive sampling methods. The methods followed during the study were explained in details in every stage. Opinions of experts were taken when preparing the interview questions and analyzing the data. No permission was obtained from Ethical Board as the data were collected before 2020.

The statements of participants were included exactly with their own sentences without any correction in the Findings section. Attention was paid on sufficient maturity of data during the data collection. Care was taken to ensure that the interview venue was silent and comfortable and so, it was aimed to prevent any data loss. Comments that may influence the participants were avoided during the interviews. The data were analyzed according to a conceptual framework that has already been built. All data used in the study were kept available in order to be presented if necessary.

The summary of study was presented verbally to participants before the interview. The interview may cause a concern for the interviewee to give the “right answer” (Glesne, 2015). Therefore the participants were told that it would be sufficient to be comfortable when they do not remember or have nothing to say as an answer to a question. Since the author that made the interviews was also a special education teacher, the interviews were made in a mood of conversation and highly interactive. It is also thought that the author’s work in a general education school and her experiences in the area made a contribution to the study.

Findings

Headers were assigned to findings in accordance with sub-goals of the study. The study themes are composed of *meaningless, powerlessness, isolation, normlessness, and self-estrangement*, which are the dimensions of work alienation.

The Effect of Working Conditions on the Feeling of Meaningless of Teachers

Findings regarding the meaningless theme were presented with following sub-themes: *meaning of the work, feelings towards the work, reasons to choose the profession, desire to quit the job, and not requesting to work in the current school.*

The opinions of teachers on the meaning of their works are divided in three separate categories, namely, finding the work meaningful, finding the work meaningless, and being undecided. 17 of the participants said that they find their work meaningful. It was observed that the reason of teachers finding their works meaningful is the peace of working with disabled children, who are in a disadvantageous position in the society. Starting to ask the question of what does he/she do is considered as an indicator of feeling meaningless. It is understood from the following statements that some of the teachers are experiencing such contradictions; P5: *“There are times that I feel myself not belonging to that environment.”*, P6: *“What we feel is the feeling of what I am doing here.”*

When the feelings of participants while doing their jobs and their opinions on the feelings that they experience mostly are examined, it was seen that half of the participants used positive and other half used negative expressions. The teachers that used positive expressions told their feelings with the words ‘happiness, joy and peace’. On the other hand, the teachers that stated that they had negative feelings described their feelings as ‘bored, stressed, unhappy, limited, nervous’. The participants based their negative feelings on two reasons. Insufficient professional satisfaction of teachers due to disability of students and experiencing the feeling of success in a much limited way compared to the teachers working in other branches are among these factors. It was observed that another factor that caused the teachers to experience negative feelings while performing their works is the problems in working conditions. P6, one of the participants, explained this situation as follows: *“I feel myself a bit bored and limited mostly due to impossibilities.”* Talking about the insufficiency of physical conditions of her classroom, the participant P1 said: *“Usually the environment of my classroom may adversely affect me. For example, I never*

want to enter my current classroom.” about her feelings. It can be said that physical conditions of the classrooms and insufficiency of facilities cause work alienation of teachers.

It was understood that financial concerns are dominant for teachers in selecting their professions. 8 of the teachers said that they did not choose their profession willingly and added that the guidance of their surrounding and family members was effective in choosing this profession. P11, one of the participants, said: “*I didn’t choose this willingly. I selected because I know that the probability of being assigned was high.*” Factors, such as the fact that special education teaching is a recently developed and known area and the need for public still continues, have affected the choices of profession of teachers.

When the participants were examined for the sub-theme of quitting the job, it was understood that 9 of the participants think to change or quit their jobs. The statement of participant P11 in this issue is striking: “*I definitely want it. Because I don’t find my job meaningful and therefore I certainly want to change it. In other words, I’d like to have a job, in which I feel myself more useful.*” It is understood that the dissatisfaction from the job has an effect on the request of teachers to quit their jobs.

Half of the participating teachers (10 persons) stated that they don’t want to work in their current general education schools according to the findings obtained under the sub-theme of not requesting to work in the current school. They said that it is more suitable to work in special education schools. It is understood that the participants identify their organizations as restrictive and they do not feel loyal to their schools and therefore they do not feel themselves safe. It might be thought that the teachers, who state that they have negative feelings in their organizations, such as exclusion, aloneness and not being understood by others, are therefore experiencing alienation.

The issues that participants commonly and frequently highlight can be listed as existence of more and enriched materials in special education schools, more suitable physical conditions, more control of administrators, integration with the school and the experience of feeling the loyalty. These issues make special education schools more advantageous than general education schools. Almost all of the participants said that they find special education schools more suitable due to the reasons stated above. The statement of P6, one of the teachers, is as follows: *The school, which was going to have a sub-class for special education, did never have any such sub-class since its establishment. It is nonsense to open a special education class later. I mean, it is same as putting a huge operation room later into a community health center.*” It is understood that the physical insufficiencies in schools affect the work motivation of teachers and may cause them to experience alienation.

It is found that another problem that the teachers, who do not want to work in their current schools, have problems in integrating with the school and feeling loyal. Stating that he had problems in integrating with the school, P14 said: “*Like being thrown to a corner in a school. But, it is not like that there (in special education school). There is a whole organization there.*” It is understood that teachers feel insufficiency regarding the meaning of job when they work at general education schools. It can be claimed that their employment at special education schools is more satisfying in terms of the meaning of job.

It is understood that teachers feel that they are forced to stay in their current schools. It is seen that they define their current condition with the words *like a patch, thrown to a corner, isolated*. P12, one of the participants, said: “*I would like to work at the practice school. You might be isolated in other schools, but you feel comfortable in practice schools since all persons are special education teachers.*” to express himself. It is clear that the working conditions have an effect in the questioning of the meaning of their profession by the teachers. It can be claimed that working isolated from their colleagues, characteristics of students and physical insufficiencies are the most fundamental reasons of the meaningless experienced by teachers.

The Effect of Working Conditions on the Feeling of Powerlessness of Teachers

Findings on the theme of powerlessness are presented with the sub-themes of *feeling himself/herself sufficient, the need for autonomy, relationships with students, lack of support of administrators or teachers, continuous work*.

The opinions of teachers on the sub-theme of not feeling themselves sufficient in their jobs are examined. 10 of the teachers stated that they find themselves sufficient, 4 find themselves insufficient, and 6 stated that the profession of teaching must be improved.

It is seen that the requirement to share the same class with another teacher is determinant in the opinions of teachers regarding the need for autonomy. It can be thought that having two teachers in the same class may

cause powerlessness in the teachers. Most of the teachers highlighted this issue as a complexity of authority in the class. Although the participants were considering the existence of two teachers in the same class as affirmative in terms of sharing of workload, it is also understood that they are uncomfortable from double-headed management. The participant P1 evaluated this issue as: *"It makes me feel better to work alone in my class."*

16 of the teachers stated that they consider a second teacher as a need since there is not sufficient support staff and they said that even though they don't want it, they have to accept the situation, otherwise it will be a problem for them to deal with disabled students alone. 4 of the participants stated that they prefer to work alone even if there would not be any supporting staff. They said that two teachers in a class reduce their work efficiency and usually one of these teachers has to comply with the other. They also added that this situation makes them feel uncomfortable and restricts them and therefore they prefer to work alone. It can be claimed that the teachers, who share their classes with a second teacher, cannot meet their need for autonomy and they cannot act independently. This situation might be the reason of the powerlessness feeling of special education teachers

The reflection of working conditions on the relationships with students has two categories and it is understood that the negativities caused by physical insufficiencies and the work of two teachers are also reflected on the students. 7 of the teachers said that negative conditions are reflected on their relationships with students. The following statement of the teacher P5 is an example to this situation: *"I can say that I feel nervous. You can reflect it sometimes involuntarily even I pay attention. You feel nervous and involuntarily you act rude time to time. There might be times that you couldn't change your tune and you need a bit more tranquility."* The expressions of participants that they feel difficulty in controlling their feelings and behaviors is quite interesting. The disagreements and conflicts between two teachers working together do also reflect on their relationships with the students. It is seen from the statements of teachers that their work alienation do also reflect on their relationships within the class. Teachers think that their effect on the students is limited.

One of the indicators of the powerlessness is the perception that the support of administrators and colleagues can be received. It is understood from the statements of teachers that their perception of receiving support is low. 11 of the participants said that they have not received any support, 6 said that they have received support and 3 said that they have not encountered with a significant problem and they were not in need of a support until today. It can be claimed that teachers feel that they are not wanted within the school. The following statements of P11 clearly shows this situation. *"No, I definitely do not have. I do not have any support, particularly from my administration. Because they consider us as a burden. They see us as 'My God, why a special education is opened in this school. You brought trouble to us.' Therefore how a person that defends this perspective can assist me in any subject?"* It is a dominant perception that teachers would not be able to receive support while working and it can be thought that this situation is effective in work alienation of teachers.

The opinions of teachers in the sub-theme of continuous work are explained with the statements of aggrievement, reduced efficiency and incapability to meet personal needs. When the teachers were asked their opinions for continuing to supervise the students during breaks, 17 of participants said that they do not find this practice correct. Teachers interpreted this practice as an unfair practice for them, which is not applicable for other branch teachers. It can be claimed that the efficiency of teachers is reduced as they do not have an opportunity to rest during the breaks. P16, one of the participants, said *"You know the prisons, as if I am in a prison now. This wouldn't have a benefit for the teacher. How can a teacher, who feel himself bored and under pressure, has an influence on the student?"*

The participants were asked how they meet their personal needs, whether the students are left unattended or not during this period and what kind of measures are taken if it is required to leave students unattended. Teachers said that they have to find different solutions, depending on the situation, since there is not a standard officer that they can apply to when they have to leave the class. 13 of the participants said that they leave the class alternatively with other teacher. When there is not two teachers in the classroom, participants stated that they either call one of the administrators or another teacher from the closest classroom.

When these findings are evaluated, it can be claimed that the most fundamental factor of feeling powerlessness, which is caused by working conditions, is their requirement to share their classes with a second teacher. It is understood that these conditions prevent teachers to act independently in the class, and therefore they experience work alienation.

The Effect of Working Conditions on the Feeling of Isolation of Teachers

Findings on the theme of isolation are presented with the sub-themes of *negative perceptions of teachers in different branches, communication with colleagues, the feeling of being isolated, participation in decisions.*

It is understood from the statements of interviewed teachers that they are exposed to an environment of prejudice against their work. Participants stated that different branches have thoughts against them, which are actually wrong, and they do not understand the special education. For example, P2 stated her opinions as *"We feel as if we are aliens and they are earthlings."* Participants stated that the teachers in different branches have two different perspectives for the special education. First one is the perspective they describe with judgment, such as *"Your job is easy as you have less number of students, you are comfortable, you earn your money without being tired, you always sit and you earn money easily"*, and the second perspective is the one explained with statements, such as *"Your job is hard, I wouldn't do it if I were you, your students are very difficult, may God give you patience, how do you handle?"* 16 of the participants said that they were exposed to the former perspective, whereas 10 said they were exposed to the latter. 7 of them stated that they have seen both perspectives and the participants said that none of these perspectives reflect the truth, no one understands them and they feel uncomfortable from this situation. It is interesting that two teachers said that they try not to face with other teachers as they want to get far away from such perspectives. Only 1 of the participants said that there is a positive look in his school for special education. The feeling of not being able to be understood by the surrounding people, which is one of the most certain indicators of work alienation, is observed intensively among special education teachers. Participants also added that they are not exposed to such negative approaches when they work at special education schools.

The findings on the sub-theme of communication with colleagues are classified as frequency of communication, using the teachers' room, frequency of breaks, feeling comfortable at non-classroom parts of the school, and desire for communication. It is understood that all participants have minimum and poor relationships with other branch teachers of their schools. The communication problem experienced by special education teachers in their schools can be explained as lack of unity of purpose with other teachers in their schools. This is understood from the statement of P13, *"I mean, we do not have a common subject and you cannot establish a link since we do not have a common ground."* The lack of opportunity of special education teachers to be together with their colleagues during the breaks has a high effect in limited relationships. It can be claimed that these conditions cause the teachers to feel isolated. It attracts the attention that all participating teachers agree with this issue.

The statements of all teachers regarding the frequency and purpose of using the teachers' room are similar. They explained their frequency of using the teachers' room with the words, *"never, almost never, very rare, only to take photocopy, only to take tea"*. It is seen that none of the participants use teachers' room actively. Teachers' room is a common area, where teachers can communicate with each other. However, it can be claimed that the special education teachers cannot establish a healthy communication within the organization since they are not included to this common area of communication. P11, one of the teachers, explained this situation as, *"I have been working for 3 years and I visited the teachers' room on the first day I came to this school and it is done. I have never visited that room, how I may establish a dialogue."*

As it is understood from the statements of participants, other teachers are surprised when they see special education teachers in the teachers' room since they are not used to see them together with other teachers. It is understood that this situation creates a perception in special education teachers that they are not wanted there. P2 shared her experiences as, *"When I visited the teachers' room once when the weather was cold, they looked at me weird... I felt bad at that time. I asked myself should I never come here again? It looked like as if they were saying, 'Hey, why are you here?'"* Participants stated that they do not want to visit the teachers' room even if they had an opportunity after a while, since they feel that they do not belong there. It is understood that they avoid to visit the teachers' room or to communicate since they couldn't establish a healthy communication environment.

The answers of teachers to the questions for how frequently they leave their classrooms and how they determine their break times are examined under the sub-theme of communication. 17 of 20 interviewed teachers said that they leave the classroom only for urgent cases. Stating that they do not leave the students alone unless it is required, the teachers said that they do not leave the classroom for cases other than their need to visit the toilet, take photocopies, or any call of school administration for them. It can be claimed that limited duration of their breaks is one of the working conditions that restrict the communication of special education teachers with their colleagues.

Findings for the sub-theme of communication with colleagues were tried to be understood based on the opinions of teachers on whether they feel comfortable or not in other parts of the school other than their classrooms. While 8 of the participating teachers stating that they do not feel comfortable, 12 said that they feel comfortable in every part of the school. It is understood from the statements of teachers that they refrain from the looks of others. It can be claimed that they cannot act comfortably within the organization and feel pressure since they do not feel that they belong to the organization.

Alienation in the form of isolation can be experienced in two ways, either as isolation of the individual from his/her surrounding as he/she wishes, and isolation of the individual by his/her surrounding (Elma, 2003). Therefore it was tried to be understood whether the teachers want to isolate themselves from the working environment. 9 of the participants replied No and 9 replied Yes to the question of whether they want to spend time with their colleagues and administrators or not. It is understood that the desire of teachers to communicate with their administrators is much more limited, compared to their desire to communicate with their colleagues. It is understood that communication problems, one of the most important indicators of alienation in the form of isolation, are experienced intensively among the teachers. Almost half of the teachers do not want to communicate with their colleagues and this is an indicator that they experience isolation.

It is understood that participants feel isolated in the organizations they work. Teachers described their feeling of isolation with the words, such as “like a patch, like a stepson, like an alien, like a guest”. They stated that administrators and teachers ignore them. It can be claimed that teachers think that their ideas are not cared. The statement of P8, “*When an issue about the students is being discussed, I don’t think that our ideas mean anything for them.*” can be shown as an example for this issue. 10 of the participants said they they feel alone. It is understood from the statement of P5 “*For example, I am going to complete my first year, but I still do not exactly know the names of many persons. As I said, you feel a bit alone. You don’t have a friendly environment, where you can say this is my colleague. You cannot establish too much communication and so you don’t have a friend. I can name it as the aloneness caused by special education.*” teachers even don’t know the names of other teachers in the school.

The opinions of teachers on participating in the decisions were concentrated on participation in decisions and teachers’ meetings. While 4 of the participants say that they can participate in the decisions, 16 say that they cannot participate in and they are even not included to the decisions taken in the school. Teachers think that expectations from special education are low in the schools and administrators and teachers do not have sufficient information. Not being able to participate in the decisions causes isolation.

The opinions of teachers on their participation in the decisions were tried to be understood from their statements about what are the agenda of teachers’ meetings, whether special education is included or not and whether they can express themselves in these meetings or not. 5 of the teachers said that they are partially included and they have limited right to speak. 15 of the teachers said they are even not included to the meeting agenda. It is understood that only the issues regarding general education students are discussed in these meetings. The statements of P11, one of the teachers, are as follows: “*I would say something and they would not care and I would be speaking for nothing. Therefore, I go, listen, then stand up and go back to my class.*” *Such meetings have become a formal procedure only.*” It can be claimed that teachers express themselves more comfortably in the meetings held at special education schools. Teachers stated that they try to be included to the agenda of these meetings and take a right to speak and they even have conflicts sometimes in order to ensure that they are listened.

Teachers’ meetings are important as they affect the feelings of teachers for loyalty to the school, aloneness and isolation. It is understood that special education teachers are feeling that they are ignored in these meetings and these meetings are closed to what they say. It can be claimed that this situation has an effect on work alienation of teachers. Findings of interviews show that teachers experience isolation. It can be claimed that lack of communication, prejudgments of other teachers, isolation feeling and their incapability to participate in the decisions are effective in the feeling of isolation.

The Effect of Working Conditions on the Feeling of Self-estrangement of Teachers

The findings on the theme of self-estrangement are presented with the sub-themes of *finding the live meaningless, being hopeless for the future, effects of work life on private life.*

When the statements of participants on the meaning of life are examined, it is seen that 11 of the participants find the life meaningless whereas 7 of them find it meaningful and 2 others stated that they are indecisive. Persons that find their jobs meaningful do also find their lives meaningful. It is understood that

economic problems are effective for teachers in questioning the meaning of life. For example, P6 explained it by saying, *"If we are going to evaluate the profession of teaching plus the life, it looks like a rag bag, it is difficult to endure and mostly there is a life that you have to endure. Particularly the economic problems..."* It can be claimed that the society, in which the teachers live, is effective for their opinions on the meaning of life and they are affected from social events. It is seen that half of the participants (10 persons) do not have any hope from the future and they are pessimist. It is seen that teachers believe that they do not have the control on how their lives and future would be. These sentences of P16 show this perception: *"None, we are just getting by.. I mean, I don' have too much expectations. It is just going by a certain rhythm. As they say, always has been and always will be..."*

Hopelessness of teachers from the future, the need of their students for a special care and attention are caused by the negativities experienced by the teachers. The professional lives and professional satisfaction have a great role in the perception of future by the teachers. It can be claimed that the teachers have lost their expectations from the life due to their negative experiences, they see their future uncertain and they are in a pessimist mood.

Their opinions on the effect of work life on their personal lives, reflection of problems in work life to their personal lives and experiencing behavioral changes are seen in their statements. 10 of the participants said that the negativities in their work lives have affected their personal lives. The participants described the effects on their personal lives as 'being nervous also out of the work, always talking about their students and profession'. Some of the teachers stated that their professional lives have caused some changes in their behaviors and they defined these behaviors as 'repeating the actions of children involuntarily, mimicking them, talking with people by using imperative words, talking loudly'.

The Effect of Working Conditions on the Feeling of Normlessness of Teachers

Findings on the theme of normlessness are presented with the sub-themes of *not believing in the effectiveness of rules, feeling that the rules are restricting them, the way to follow rules.*

13 of the participants said that they don't believe in the effectiveness of rules whereas 3 said that they believe and 4 said that they partially believe. P6, one of the teachers, said the following regarding the effectiveness of rules, *"I do not only believe in the effectiveness of rules in the school, but also none of the rules. For example, there is a rule printed on all our stairs that 'Do not talk aloud', but there is no one else talking loudly more than our teachers on duty."* Teachers think that the individuals have to be educated on why they have to follow the rule, otherwise they would consider the rule only as a mean of pressure.

Regarding the sub-theme of the feeling that the rules are restricting them, 9 of the teachers said that the rules are restricting them, 6 said that they are not restricted, and 4 said that they do not follow the rules and therefore they are not restricted. The participants that said that the rules are not restricting them stated that there is not a rule at all and therefore they are not restricted. It is understood that the teachers have significant problems in following the rules, they act based on their own truths and they do not follow the general rules of the organization, which they have not decided. Teachers believe that the rules are negative. For example, P7 explained his opinion as *"People feel less motivated in case of rules. The teacher feel himself restricted as if his freedom is taken."* Participants think that the rules determining their working conditions are in against of them. The thought of being restricted by rules is an indicator of work alienation. On the other hand, it can be claimed that the participants, who say that they are not restricted by the rules, are experiencing alienation in the form of normlessness. It is clear that the teachers, who say that they are not restricted, do not follow the rules and this shows that teachers experience alienation in the form of normlessness.

Regarding the sub-theme of the way to follow the rules, 9 of the teachers said there are flexible rules, 6 said they have their own rules and 5 said they take decisions jointly with the partnering teacher. It was observed that the participants are not strict when implementing the rules. It was understood that all participants determine the rules as they want and they do not follow a common rule of the organization. The statement of P11, *"My rules are valid in the class. Because you cannot implement the same rules of the school in a special education class."* explains this fact.

12 of the teachers told that their priority is the benefit of the child when determining the rules. It is understood that the teachers, who said that they decide according to current conditions, act flexibly based on the student's characteristics. While saying, *"I don' mind the Ministry, the things change depending on the student"*, P3 stated that they are mostly interested in the special condition of the students rather than the rules of the Ministry. It is understood that the works of both teachers are decisive in implementing the rules in the classes. P15 told that they take decisions jointly by saying, *"We talk and act jointly with my other partnering teacher."* Some of the

participants said that they have to follow the Ministry's rules out of the classroom but their truths are valid within the class. It can be claimed that all teachers experience normlessness. Special needs of students, existence of a second teacher in their class and working as isolated from the school have an effect on their normlessness.

Discussion

It is concluded in this study, in which the effect of working conditions of special education teachers working in general education schools on alienation are researched, that the teachers experience alienation due to their working conditions. It is understood that special education teachers feel themselves unhappy, alone and isolated in the organizations they work, they are required to work in an environment, where no one understands them, they believe that they will not receive the support they need from their managers, they experience a conflict of authority within the class and they have problems in following the rules of organization. It can be claimed that teachers experience alienation with all of its aspects, mostly in the form of isolation and at least in the form of meaninglessness.

It can be claimed that isolated work of teachers from their colleagues, special conditions and physical insufficiencies of their students are the main reasons of the work alienation of teachers in the form of meaninglessness. Teachers have frequently said, 'we stay here for nothing, I do not belong here', etc. Half of the participants said that they want to work in special education schools rather than general education schools and they feel unhappy while working. It can be said that the desire to quit the profession is common among special education teachers. Non-conformity of physical conditions and lack of materials are the restrictive conditions that teachers highlight in common for their work alienation.

It is understood that the failure to meet the need for being autonomous, their negative relationships with the students, the perception that they will not receive support when working and their continuous work have an effect on their work alienation in the form of powerlessness. It is thought that sharing their class with a second teacher prevents them to act independently and prevents their need for being autonomous and causes them to feel powerlessness. Negative reflection of their problems arising out of working conditions to their relationships with the students causes the teachers to experience powerlessness in teaching. It is clear that limited use of breaks by special education teachers has a negative effect on their organizational relationships. This is a situation that may affect communication with their colleagues as well as their feeling of justice within the organization. It is thought that this situation causes an obstacle for teachers to feel loyal to their schools and develop a negative perception against their schools and jobs.

The alienation experienced by teachers is caused by several organizational and individual reasons. They differentiate from the majority of teachers in their schools due to their working conditions. While all other teachers are benefiting equally from watches, course and rest times, they also use common areas for longer times and are able to develop an intensive communication and collaboration with each other. However, special education teachers are working in schools as if they are invisible and therefore they are isolated. Although individual reasons have an effect in the alienation experienced by teachers, it can be claimed that the main and most important reasons are organizational factors.

It is understood that negative perception of their colleagues, limited communication with them, the feeling of isolation and not being able to participate in the decisions have an effect on the work alienation of teachers in the form of isolation. It is thought that there is a prejudged perception in schools against special education, which does not reflect the truth, this situation prevents their loyalty to the organization and therefore they experience work alienation. It is understood that special education teachers have a very limited and poor communication with their colleagues. It is seen that they almost never use the teachers' room, they do not leave their classrooms throughout the day except for urgent cases, they do not want to establish communication with other teachers and administrators in the school, they intensively experience the feelings of isolation and aloneness, they cannot participate in decisions, and they are not included to the agenda of meetings.

It is understood that special education teachers experience work alienation in the form of self-estrangement. Participants stated that they find the life meaningless, they do not have any hope for the future and the negativities in their work lives are reflected to their personal lives too. Similarly, Cancio et al. (2018) found in their studies that most of special education teachers bring their school problems to their homes too, their jobs disappoint them and cause stress.

It is understood that the participants experience work alienation in the form of normlessness, they do not believe in the effectiveness of rules, the rules restrict them and therefore they do not follow them, they implement

their own rules and act according to their own truths. It can be claimed that teachers do not sufficiently comply with the formal rules. It is thought that sharing their classes with a second teacher does also have an effect in experiencing such normlessness. Both persons may decide jointly or one of them may follow the other while determining the rules.

When the conclusions of similar studies performed in the country are examined, it can be claimed that special education teachers experience more alienation than general education teachers. As a matter of fact, work alienation levels of teachers were found low and partial in the studies performed by Elma (2003), Erjem (2005), Abaslı (2018), Kartal (2019), Köse (2018), Kazoğlu (2014), Çalışır (2006), Boz (2014) ve and Kasapoğlu (2015) with general education teachers. However, it is found in this study that teachers have experienced alienation intensively in all aspects. In a similar study that compares the alienation of special and general education teachers, Shoho et al. (1998) concluded that special education teachers experience more alienation. The communication of general education teachers with their students, and receiving feedbacks quickly are found as positive conditions preventing alienation in the studies performed on the alienation of teachers. Teachers satisfy from their jobs due to their effect on their students despite of all adverse working conditions and this fact reduces the effects of alienation. However, slow and less feedbacks of students of special education teachers as well as adverse working conditions cause an increasing effect on their alienation.

The conclusion of this study that alienation of teachers is incentive in contrary to other similar studies is caused by the difference in the working conditions of special education teachers. Working conditions have a direct effect on the work alienation of individuals. Many studies made with the teachers support that the perception on the profession and adverse working conditions are the reasons of work alienation (Abaslı, 2018; Akyıldız & Dulupçu, 2003; Conley & You, 2016; Demirel-Yazıcı, 2019; Elma, 2003; Sarpkaya, 2009; Schlichte et al., 2005; Şimşek et al., 2012; Yılmaz & Ünsal, 2018).

The difference of watch periods of special education teachers, working of two teachers in each class, the difference of course and break times, the need for special physical arrangements, and the need for support staff show that the working conditions are different than other teachers. It is understood that the working conditions and environments of special education teachers working in general education schools have several negativities. It is also understood that teachers do not want to work under these conditions, but to work in special education schools. The preference of teachers to work in special education schools despite of knowing the fact that these schools host more disabled students in order to avoid from alienating conditions shows the negativity of working conditions of general education schools. Teachers think that they will have more support in case they work at special education schools.

It is known that the alienation experienced by teachers is a quite serious organizational problem causing multidimensional negativities. In addition to individual effects on the students, alienation does also affect the students by preventing them to receive high quality education. It also creates effects that may damage the entire organization by its effects that may impair the climate and peace in the organization. Alienation can impair the organization through various processes, such as organizational justice, organizational trust and organizational loyalty. It is required to take necessary actions in order to prevent the organizational and individual results of intensive alienation of special education teachers on the education system in the long term.

Suggestions

Suggestions for Future Studies

The conceptual framework and data analysis of the study was prepared by taking the conceptualization of Seeman (1959) into consideration. The aspects of alienation were handled with different concepts in many other studies. The subject can be analyzed more deeply with quantitative and qualitative studies to be performed later. The working conditions of special education classes and effects of these conditions on the teachers can be analyzed with all their aspects through the studies to be performed throughout the country and the results of these studies may contribute to the improvements to be made in such working conditions.

Suggestions for the Practices

It is found as a result of the study that there are some problems in the working conditions of special education classes. It is necessary to make arrangements for the integration of special education teachers with the school and to create appropriate conditions for improving their interaction with other teachers. Efforts should be made by school administrators to include special education classes in the activities organized at schools. The

Ministry of National Education should ensure that the course and break times, which cause special education teachers to feel isolated and alone, are arranged and adapted to the school they are in. It should be ensured that they benefit from breaks at the same times and in the same manner as their colleagues. It is recommended that the teachers rest and use sufficient time to communicate with their colleagues by giving the responsibility of the students to the personnel to be assigned during the breaks. The need for support staff and additional materials should be reviewed in accordance with special education classes and deficiencies should be removed. The responsibility of care for students should be taken from the teachers by increasing the number of support staff. Caretakers should be mandatory for each class. The cadre for caretakers should be established and inequalities between classes and schools should be removed. Awareness studies should be carried out to ensure that special education is more visible and recognized in schools. Intensive in-service training should be given to teachers in all branches and they should be informed about students with special educational needs and special education teaching. School administrators should be trained about the special education process and it should be ensured that they provide necessary support to teachers. Co-teaching methods should be taught to teacher candidates in special education departments of universities in order to prepare them for the work life, in which two teachers will work together in the same class. A plan should be made during the internship to ensure that two teachers would be responsible for the same student and teacher candidates should be trained for joint responsibility and decision-making. So, special education teachers that start to work will be able to work more harmoniously with the teachers they share the same class with, the tension in the working environment will decrease and there will be no confusion of authority.

This study focuses on the working conditions of special education teachers working in general education schools and the effects of these conditions on alienation. Data of the study that was designed for this purpose were collected by interview method. The study data are limited with the statements of the study group. The limitation of the study is that the study group consists of teachers working in a single city.

Authors' Contributions

Both authors were involved in every step of the study.

Acknowledgment

We thank the teachers in the study group who voluntarily participated in our study.

References

- Abaslı, K. (2018). *Örgütsel dışlanma, işe yabancılaşma ve örgütsel sinizm ilişkisine yönelik öğretmen görüşleri [Teachers' opinions on the relationship among organizational ostracism, work alienation and organizational cynicism]* (Tez Numarası: 516925) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akçamete, G., Kaner, S., & Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik iş doyum ve kişilik [Burnout, job satisfaction and personality in teachers]*. Nobel Yayınları.
- Akyıldız, H., & Dulupçu, M. A. (2003). Kavramsal ve diyalektik süreç olarak yabancılaşma [Alienation as conceptional and dialectical process]. *Süleyman Demirel University Journal of Economic and Administrative Sciences*, 8(3), 27-48. <https://dergipark.org.tr/pub/sduiibfd/issue/20844/223452>
- Aydemir, H., Diken, İ. H., Yıkmış, A., Aksoy, V., & Özokçu, O. (2015). Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi [Examination of burnout levels and life satisfaction of teachers working in the field of special education]. *Abant İzzet Baysal University Training Faculty Journal*, 15(Special Issue), 68-86. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/17140>
- Başaran, İ. E. (1998). *Yönetimde insan ilişkileri: Yönetimsel davranış [Human relations in management: Managerial behavior]*. Nobel Yayınları.
- Billingsley, B., Carlson, E., & Klein, S. (2004). The working conditions and induction support of early career special educators. *Exceptional Children*, 70(3), 333-347. <https://doi.org/10.1177/001440290407000305>
- Boz, M. (2014). *Eğitim örgütlerinde işe yabancılaşma ve öfke ilişkisi (Şişli Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi) [The relationship between work alienation and anger in educational organizations (Şişli Technical and Industrial Vocational High School)]* (Tez Numarası: 383919) [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Cancio, E. J., Larsen, R., Mathur, S. R., Estes, M. B., Johns, B., & Chang, M. (2018). Special education teacher stress: Coping strategies. *Education and Treatment of Children*, 41(4), 457-481. <https://doi.org/10.1353/etc.2018.0025>
- Conley, S., & You, S. (2017). Key influences on special education teachers' intentions to leave: The effects of administrative support and teacher team efficacy in a mediational model. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(3), 521-540. <https://doi.org/10.1177/1741143215608859>
- Çalışır, İ. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Bolu ili örneği) [Alienation of primary school teachers from work (Example of Bolu province)]* (Tez Numarası: 190237) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çokluk, O. (2001). Burnout in administrators and teachers working in schools for the disabled. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 3(1), 35-47. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000053
- Demirel-Yazıcı, S. (2019). *Algılanan örgüt ikliminin işe yabancılaşma ile ilişkisi (Millî Eğitim Bakanlığı örneği) [The relationship between perceived organizational climate and work alienation (example of the Ministry of National Education)]* (Tez Numarası: 572057) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması [Work alienation of primary school teachers]* (Tez Numarası: 205179) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ergil, D. (1980). *Siyasal yabancılaşma açısından seçime katılma [Participation in the election in terms of political alienation]*. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: Lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma [The phenomenon of alienation in education and the teacher: A sociological research on high school teachers]. *Turkish Educational Sciences Journal*, 3(4), 315-417. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/26122/275175>

- Girgin, G., & Baysal, A. (2005). Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi ve bazı değişkenler (İzmir örneği) [Professional burnout level of teachers teaching mental disabled students and some variables (Izmir example).] *Pamukkale University Journal of Education*, 18(18), 1-10. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/114751>
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş [Introduction to qualitative research]* (A. Ersoy & P. Yalçınoğlu, Trans.) Anı Yayıncılık. (Original book published 1991)
- Hoşgörür, V. (1997). *Eğitim işgörenlerinin örgütsel tutumları (Samsun ili merkez ortaöğretim okulları örneği) [Organizational attitudes of education employees (Samsun province central secondary schools example)]* (Tez Numarası: 62672) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Işıksan, V. (2017). Özel eğitim alanında çalışan personelin tükenmişlik düzeylerine etkide bulunan faktörlerin incelenmesi [Examination of the factors affecting the burnout levels of personnel working in the field of special education]. *Society and Social Service*, 28(1), 7-26. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsh/issue/38637/448564>
- Karahan, Ş., & Balat, G. U. (2011). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi [Investigation of self-efficacy perceptions and burnout levels of educators working in special education schools]. *Pamukkale University Education Faculty Journal*, 29(29), 1-14. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11114/132886>
- Kartal, M. (2019). Öğretmenlerin öz-yeterlilik inançları ile işe yabancılaşmaları arasındaki ilişki [The relationship between teachers' self-efficacy beliefs and work alienation] (Tez Numarası: 578051) [Yüksek lisans tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kasapoğlu, S. (2015). İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki [The relationship between work alienation levels of primary school teachers and perceptions of organizational justice] (Tez Numarası: 397520) [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kazoğlu, M. A. (2014). Öğretmenlerin örgütsel yıldırma ve işe yabancılaşma algıları arasındaki ilişki [The relationship between teachers' perceptions of organizational mobbing and work alienation] (Tez Numarası: 375766) [Yüksek lisans tezi, Harran Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Keser-Özmantar, Z. (2018). Örneklem yöntemleri ve örneklem süreci [Sampling methods and sampling process]. In Beycioğlu, K., Özer, N. & Kondakçı, Y. (Eds.), *Research in educational administration* (pp. 88-109). Pegem Yayıncılık.
- Köse, Ö. (2018). İlkokul sınıf öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri: Karaman örneği [Work alienation levels of primary school classroom teachers: The case of Karaman] (Tez Numarası: 514543) [Yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji sözlüğü [Dictionary of sociology]* (O. Akınhay, & D. Kömürcü, Trans.; 1st ed.). Bilim ve Sanat Kitabevi.
- Marx, K. (2013). *1844 el yazmaları. [1844 Manuscripts]* (M. Belge, Trans.; 8th ed.). Birikim Yayınları. (Original book published 1844)
- Marx, K. (2017). *Yabancılaşma [Alienation]* (B. Erdost, Col.; 6th ed.). Sol Yayınları.
- Mottaz, C. J. (1981). Some determinants of work alienation. *The Sociological Quarterly*, 22(4), 515-529. <https://doi.org/10.1111/j.1533-8525.1981.tb00678.x>
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [Special Education Services Regulation]. (2018). T.C. Resmî Gazete, (30471), 7 Temmuz 2018. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri [Qualitative research and evaluation methods]*. (M. Bütün & S. B. Demir, Trans. Eds.). Pegem Akademi.
- Schlichte, J., Merbler, J., & Yssel, N. (2005). Pathways to burnout: Case studies in teacher isolation and alienation, preventing school failure. *Alternative Education for Children and Youth*, 50(1), 35-40. <https://doi.org/10.3200/PSFL.50.1.35-40>

- Seeman, M. (1959). On the meaning of alienation. *American Sociological Review*, 24(6), 783-791. <https://doi.org/10.2307/2088565>
- Shoho, A. R., Katim, D. S., & Meza, P. (1998). The alienation of special education teachers. *ERS Spectrum*, 16(4), 18-23. <https://eric.ed.gov/?id=EJ581469>
- Sidorkin, A. M. (2004). In the event of learning: Alienation and participative thinking in education. *Educational Theory*, 54(3), 251-262. <https://doi.org/10.1111/j.0013-2004.2004.00018.x>
- Şahin, F., & Şahin, D. (2012). Engelli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin belirlenmesi [Examining the burn-out level of special education teachers working with disabled individuals]. *Journal of Teacher Education and Educators*, 1(2), 275-294. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/646209>
- Şimşek, H., Balay, R., & Şimşek, A. S. (2012). İlköğretim sınıf öğretmenlerinde mesleki yabancılaşma [Professional alienation in primary school form masters]. *Educational Sciences Researches Journal*, 2(1), 53-72. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ebader/issue/44650/554618>
- Tutar, H. (2010). İşgören yabancılaşması ve örgütsel sağlık ilişkisi: Bankacılık sektöründe bir uygulama [The relationship between employee alienation and organizational health: An application in the banking sector]. *Ankara University Political Sciences Faculty Journal*, 65(1), 174-204. https://doi.org/10.1501/SBFder_0000002149
- Ünsal, Y. (2018). Eğitim örgütlerinde sergilenen hizmetkâr liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmasına etkisi [The effect of servant leadership roles exhibited in educational organizations on teachers' organizational alienation] (Tez Numarası: 510384) [Yüksek lisans tezi, Harran Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri [Qualitative research methods in the social sciences]. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, S., & Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi [Alienation and its management in educational organizations]. *International Human Sciences Journal*, 6(2), 314-332.